قصور الكفاءة الاجتماعية والمشكلات السلوكية
لدى عينة من أطفال مرحلة ما قبل المدرسة

إعـــداد

د/ عرفات صلاح شعبان

قصور الكفاءة الاجتماعية والمشكلات السلوكية لدى عينة من أطفال مرحلة ما قبل المدرسة

د/ عرفات صلاح شعبان

مقدمة:

قد زاد الاهتمام بدراسة الكفاءة الاجتماعية في مرحلة ما قبل المدرسة لدى العديد من الباحثين لما للكفاءة الاجتماعية من دور لا يمكن إنكاره في تشكيل قدرات التكيف سواء في مرحلة الطفولة أو المراهقة (Matson, 2009)؛ حيث تعد الكفاءة الاجتماعية لطفل الطفولة المبكرة منبئا هاما فيما بعد سواء بالتوافق الاجتماعى أو المرض النفسى (Najaka, Gottfredson, & Wilson, 2001).

وتدعم الكفاءة الاجتماعية المرتفعة نمو أفضل للطفل في عدد من المجالات، بما فى ذلك الاستعداد للمدرسة (e.g., Denham, 2006)، الإنجاز الأكاديمى (e.g., Zsolnai, 2002)، والعلاقات البين شخصية، والمشكلات السلوكية، (Carter, Briggs-Gowan, Jones, & Little, 2003).

وتشير نتائج دراسات سابقة أن الكفاءة الاجتماعية ترتبط بقبول الأقران، والصحة النفسية، كما أن الأطفال ذوو الكفاءة الاجتماعية المرتفعة من المرجح أن يحققوا نتائج جيدة في المجالات الاجتماعية والأكاديمية ويظهرون مرونة نفسية مرتفعة (Ramos et al., 2013). فى المقابل توصلت نتائج دراسات أخرى إلى أن هناك علاقة هناك علاقة طردية بين ضعف الكفاءة الاجتماعية وبين السلوك السلبى (Gouley, Brotman, Huang, & Shrout, 2008).

واستناداً للأبحاث السابقة حدد هوز Howes التسلسل النمائى للكفاءة الاجتماعية في الطفولة المبكرة، والتي تتخذ أشكالاً متنوعة في التفاعل مع الأقران (Thorell & Rydell, 2008). ويمكن تقسيم هذه السلسلة إلى أربعة مراحل: مرحلة الرضاعة، مرحلة بداية المشى، مرحلة نهاية المشى، مرحلة ما قبل المدرسة. ويشير كين ويونج (Qin & Yong, 2002) إلى أنه من المتوقع أن تتطور الكفاءة الاجتماعية للأطفال بشكل مطرد وبمعدلات متفاوتة كلما تقدموا في السن خلال الطفولة المبكرة.

وتشير نتائج دراسات عديدة أن نحو ثلث أطفال ما قبل المدرسة يعانون من مشكلات سلوكية (Breitenstein, Hill, & Gross, 2009)، وتظهر هذه المشكلات السلوكية في العدوان، وعدم الالتزام، والانفعالات السلبية Wakschlag & Danis, (2004)، والقلق والبكاء، النشاط الزائد، التشتت، والكلام البذىء(Yoleri, 2013)، وتعد المشكلات السلوكية السبب الرئيسى فى الاختلال الوظيفى، والعامل الأول لتحويل الأطفال إلى مؤسسات الصحة النفسية.

كذلك وجد أن أطفال ما قبل المدرسة ذوى المشكلات السلوكية كانوا أكثر في مشاعر الوحدة النفسية والرفض من قبل الزملاء وأقل في تقدير الذات مقارنة بالأطفال ذوى المشكلات السلوكية المنخفضة (Hymel, Bowker, & Woody, 1993)، كما وجد أن المشكلات السلوكية ترتبط ايجابياً فيما بعد بعلاقات اجتماعية غير مرضية، وبالبطالة مما يؤدى إلى أعباء اجتماعية واقتصادية كبيرة على المجتمع (Samarakkody, Fernando, Mc Clure, Perera, & De Silva, 2012).

وتذهب الأدلة تجريبية إلى أن المشكلات السلوكية الصفية في مرحلة ما قبل المدرسة تؤثر سلباً على نتائج تعلم القراءة والكتابة (McClelland et al., 2007; Raver et al., 2008)، وتزيد من توتر المعلمين، وتضعف قدرات التركيز اللازمة للعملية التدريسية (Raver et al., 2008). كما وجد أن المشكلات السلوكية في مرحلة ما قبل المدرسة كانت مرتبطة بالتعبير عنها في وقت لاحق (Semrud-Clikeman, 2007).

ومن الملفت للنظر أن المشكلات السلوكية للطفل تبدأ في الوضوح والثبات أيضا في بداية مرحلة المشى، حيث تشير الدراسات أن ٥٠ – ٦٠٪ من الأطفال يظهرون معدلات عالية من السلوك التخريبى في عمر ٣–٤ سنوات وتستمر هذه المشكلات حتى عمر المدرسة (Campbell, Pierce, Moore et al., 1996). وهذا يعنى أنه قد يكون هناك تزامن بين ضعف الكفاءة الاجتماعية وظهور المشكلات السلوكية (Campbell, Shaw, & Gilliom, 2000).

وهذا ما يدعمه ناجاكا وآخرون (Najaka et al., 2001) من أن نتائج دراسات عديدة أظهرت أن انخفاض الكفاءة الاجتماعية والمشكلات السلوكية يحدثان معاً، وبالتالي يمكن افتراض وجود علاقة سببية بينهما. هذا يعنى أن الكفاءة الاجتماعية المنخفضة قد تكون السبب وراء المشكلات السلوكية؛ حيث إنه

في مثل هذه الحالات قد يلجأ الشخص إلى سلوك غير مقبول اجتماعيا (Langeveld. Gundersen, & Svartdal, 2012).

كذلك يشير ناجاكا وآخرون (Najaka et al., 2001) إلى أنه بالرغم من وجود علاقة سالبة بين الكفاءة الاجتماعية والمشكلات السلوكية؛ إلا أن هذه العلاقة غير واضحة وتحتاج إلى مزيد من الفهم للآلية التي يؤدى فيها قصور الكفاءة الاجتماعية إلى حدوث مشكلات سلوكية لدى الأطفال خاصة أطفال ما قبل المدرسة.

وقد تناقضت نتائج العديد من الدراسات حول تأثير متغير السن في الكفاءة الاجتماعية؛ ففي حين توصلت نتائج دراسات (e.g., LaFreniere & Dumas, 1996 ; Mendez, McDermott, & Fantuzzo, 2002; Ziv & Sorongon, 2011) إلى أن الكفاءة الاجتماعية تتطور بزيادة السن، فإن نتائج دراسات أخرى توصلت إلى أن الكفاءة الاجتماعية لا تتطور بزيادة السن (e.g., Fantuzzo, Bulotsky-Shearer, Fusco, & McWayne, 2005; Santos, Vaughn, Peceguina, Daniel, & Shin, 2014; Thorell & Rydell, 2008).

كما تشير نتائج الدراسات إلى وجود فروق بين البنين والبنات في الكفاءة الاجتماعية (e.g., Coolahan, Fantuzzo, Mendez, & McDermott, 2000 ; Denham et al., 2003; Hay, Payne, & Chadwick, 2004) حيث تتطور لدى الإناث بدرجة أكبر من الذكور.

وعلى الرغم من أن أبحاث عديدة حاولت التحقق من الكفاءة الاجتماعية والمشكلات السلوكية لأطفال ما قبل المدرسة، إلا أنه – في حدود علم الباحث – لم يتم دراسة التتبع النمائى للكفاءة الاجتماعية والمشكلات السلوكية خلال فترة ما قبل المدرسة بقدر كاف فى الدراسات الأجنبية؛ إضافة إلى أنه لم يتم تناوله في مجتمعنا العربى عموماً والمصرى خصوصاً؛ حتى أن العدد القليل – من الدراسات الأجنبية– الذى تناول التتبع النمائى للكفاءة الاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة قد تناقضت نتائجه كما سبق الإشارة، فضلاً عن أن الدراسات التي تناولت الكفاءة الاجتماعية والمشكلات السلوكية لطفل ما قبل المدرسة لم تسعى لفحص تأثير ضعف الكفاءة الاجتماعية على المشكلات السلوكية على الرغم مما يشير إليه التراث السيكولوجى من وجود تزامن في ظهور المشكلات السلوكية وضعف الكفاءة الاجتماعية. لذا يسعى البحث الحالي إلى التعرف على "قصور

الكفاءة الاجتماعية المشكلات السلوكية لدى عينة من أطفال مرحلة ما قبل المدرسة".

وفى ضوء ما سبق يمكن صياغة مشكلة البحث في التساؤلات التالية:

١ – هل توجد فروق بين مرتفعى ومتوسطى ومنخضى الكفاءة الاجتماعية في متوسطات درجات المشكلات السلوكية لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة؟

٢ – هل توجد فروق فى الكفاءة الاجتماعية لدى أطفال ما قبل المدرسة وفقاً لمتغير النوع (ذكور/ إناث) والسن (أطفال الثالثة/ أطفال الخامسة) والتفاعل بينهم؟

٣ – هل توجد فروق في المشكلات السلوكية لدى أطفال ما قبل المدرسة وفقاً لمتغير النوع (ذكور/ إناث) والسن (أطفال الثالثة/ أطفال الخامسة) والتفاعل بينهم؟

٤ – هل يمكن التنبؤ بالمشكلات السلوكية من الكفاءة الاجتماعية لدى أطفال ما قبل المدرسة؟

أهمية البحث:

١- يفيد فهم التطور النمائى للكفاءة الاجتماعية والمشكلات السلوكية خلال مرحلة ما قبل المدرسة في عمليات التشخيص وتصميم التدخلات العلاجية الملائمة التي تستهدفهما بسبب القصور في الكفاءة الاجتماعية أو المشكلات السلوكية (Gardner & Shaw, 2008; Gouley et al., 2008).

٢- يسهم التقييم المبكر لجوانب الكفاءة الاجتماعية في الحد النتائج السلبية لمخاطر الأطفال والتي يمكن أن يكون لها تأثير سلبى على التوافق الشخصى والاجتماعى؛ ومن ثم تطوير استراتيجيات علاج فعالة تناسب مرحلتهم العمرية ودرجة وجود العرض لديهم (Nijmejer et al., 2008).

٣- يساعد فهم المشكلات السلوكية لطفل ما قبل المدرسة داخل السياقات التعليمية فى توفير معارف مفيدة وواقعية لأعضاء هيئة التدريس عن طبيعة هذه المشكلات وكيفية التعامل معها، كما يعزز من المشاركة الفعالة في فرص التعلم التي تعزز مهارات القراءة والكتابة والمهارات اللغوية. (Bulotsky-Shearer & Fantuzzo, 2011).

٤ – تأتى أهمية البحث من أهمية الكفاءة الاجتماعية التي تعد أهم المنبئات الاجتماعية بالأداء الاجتماعى والنفسى على المدى الطويل، ومن أنها تلعب

دوراً واضحاً في تحديد التوافق السلوكى والانفعالى في الطفولة المبكرة والمتأخرة والمراهقة والبلوغ (de Boo & Prins, 2007).

أهداف البحث:

١ – وصف وتفسير العلاقة بين الكفاءة الاجتماعية والمشكلات السلوكية لدى عينة من أطفال ما قبل المدرسة.

٢ – التعرف على الفروق بين أطفال ما قبل المدرسة في الكفاءة الاجتماعية وفقاً لمتغيرى النوع والسن والتفاعل بينهما.

٣ – التعرف على الفروق بين أطفال ما قبل المدرسة في المشكلات السلوكية وفقاً لمتغيرى النوع والسن والتفاعل بينهما.

٤ – التنبؤ بالمشكلات السلوكية من خلال الكفاءة الاجتماعية لدى عينة من أطفال ما قبل المدرسة.

مصطلحات البحث:

الكفاءة الاجتماعية:

يعرفها الباحث بأنها قدرة الطفل على التواصل الاجتماعى الايجابي وتنظيم انفعالاته والاستجابة بمرونة وبشكل مناسب مع التحديات الاجتماعية.

ويتحدد إجرائيا بالدرجة التي يحصل عيها الطفل على مقياس الكفاءة الاجتماعية إعداد الباحث.

المشكلات السلوكية:

يعرفها الباحث بأنها الحالة التي يفشل فيها الطفل في أن يحقق التكيف بينه وبين عناصر ذاته المختلفة ومجتمعه الذى يعيش فيه ونتيجة لذلك يلجأ لأساليب غير شعورية يرفضها المجتمع مثل السلوك العدوانى والسلوك النمطى وايذاء ذاته أو الآخرين ويشعر غالباً بالهموم ويكون سريع الغضب.

ويتحدد إجرائيا بالدرجة التي يحصل عيها الطفل على مقياس المشكلات السلوكية إعداد الباحث.

حدود البحث:

يتمثل الحد البشرى لهذا البحث بأطفال ما قبل المدرسة، ويتمثل الحد المكانى في دور الروضة التابعة لجمعية أنصار السنة المحمدية بمراكز (المنصورة، وشربين، ميت غمر، ودكرنس)، والحد الزمانى ويتمثل في شهرى

أبريل ومايو ٢٠١٣، وأخيراً أداتا الدراسة وهما من إعداد وترجمة الباحث الحالي وهما (مقياس الكفاءة الاجتماعية، ومقياس المشكلات السلوكية).

الإطار النظرى:

الكفاءة الاجتماعية:

تشير الكفاءة الاجتماعية إلى امتلاك الشخص المهارات والسلوكيات التي تسمح بالتفاعل الناجح في مجموعة متنوعة من المواقف الاجتماعية والحفاظ على العلاقات الاجتماعية الهادفة (Rantanen, Eriksson, & Nieminen, 2012)، كما ينظر إليها على أنها مجموعة متنوعة من الخصائص والسمات مثل، صورة ذاتية إيجابية، تأكيد اجتماعى، تكرار التفاعلات، المهارات الاجتماعية المعرفية، شعبية بين الأقران (Matson, 2009).

ويمر تطور الكفاءة الاجتماعية لدى طفل ما قبل المرسة بأربعة مراحل هى مرحلة الرضاعة، مرحلة بداية المشى، مرحلة نهاية المشى، مرحلة ما قبل المدرسة؛ وفى مرحلة بداية المشى حيث السنة الثانية؛ تكون التفاعلات الاجتماعية للأطفال الصغار ذات بناء متكامل ومتداخل؛ فيستطيع ممارسة ألعاب الجرى ومطاردة الآخرين، والاختباء (الاستغماية)، والاستقبال، وتبادل الدوران مع الأقران (Semrud-Clikeman, 2007).

ولمرحلة بداية المشى أهمية خاصة بالنسبة للطفل لتطوير قدراته سواء من حيث المبادأة أو الاستجابة. كما يتم في هذه المرحلة تشكيل صداقات الطفل واستقرارها؛ والتي هي بداية العلاقة العاطفية بين الأقران (Qin & Yong, 2002). وتشير الأدلة التجريبية إلى أن الصداقة بين الأقران يمكن أن توفر الدعم الاجتماعى والعاطفى للأطفال الصغار (Ramos et al., 2013).

ومع مرحلة نهاية المشى في السنة الثالثة تزيد المهارات اللغوية مما يؤدى إلى مستويات أعلى من الاستجابات والمبادرات الاجتماعية (Crockenberg & Litman, 1990). كذلك بمجرد اجتياز الطفل هذا العمر تتطور الكفاءة الاجتماعية بشكل ملحوظ في شكل ومغزى الاتصال؛ حيث يبدأ معرفة القواعد الاجتماعية، التفاوض بطريقة تعاونية ... الخ (Semrud-Clikeman, 2007).

وقدرة الأطفال على فهم التواصل تمكنهم من المشاركة في الألعاب المختلفة، فضلاً عن تقديم أشكال أولية للتظاهرات الاجتماعية. كذلك يكتسب الطفل في مرحلة نهاية المشى المزيد من المرونة في اختيار الأصدقاء والرفاق، ونتيجة

لهذا يُكَون المزيد من الصداقات سواء على المدى القصير أو الطويل (Qin & Yong, 2002).

وتضم المعرفة الاجتماعية خلال مرحلة ما قبل المدرسة زيادة الألفة مع مجموعة الأقران، والوعى بأهمية عضويته في جماعة الأقران، والسمات السلوكية والنوعية لهؤلاء الأقران. كما تتطور تدريجياً في هذه المرحلة القدرة على تكوين أحكام مستقرة حول أقرانه (Gardner & Shaw, 2008). بالإضافة إلى وجود رغبة أكثر في اللعب مع أقران من نفس السن مقارنة باللعب مع الأطفال الأصغر سناً (Bellack, Mueser, Gingerich, & Agresta, 2004).

وقد حاولت دراسات عديدة (e.g, Amato, 2001; Downer & Pianta, 2006; Mersky & Reynolds, 2007; Ziv, Alva, & Zill, 2010) تفسير سبب قصور الكفاءة الاجتماعية لأطفال ما قبل المدرسة وتوصلوا إلى أن السبب يتمثل في دخل الأم المنخفض، تعليم الأم المنخفض، الإقامة في المنزل مع أحد الوالدين فقط، كذلك التعرض المبكر للجريمة والعنف في المنزل أو الحى.

المشكلات السلوكية:

بالرغم من أن البعض لا يعطى أهمية للمشكلات السلوكية في مرحلة الطفولة المبكرة لصعوبة تشخيصها بسبب تداخلها مع الاضطرابات النفسية، إلا أن هناك أدلة متزايدة تشير إلى أنه يمكن تمييزها بشكل واضح ومعيارى في مرحلة ما قبل المدرسة (Keenan & Wakschlag, 2002). علاوة على أنه إذا تركت هذه المشكلات دون علاج فإن نسبة كبيرة منها سوف تبقى ويمكن أن تتطور إلى مشكلات انحراف وتعاطى مخدرات وجنوح (Campbell, 2002).

لتقييم مخاطر المشكلات السلوكية للطفل من عمر الميلاد حتى عامين، تم التركيز بشكل كبير على الوالدية والعوامل التي تقلل من الوظائف الأبوية (مثل: الاكتئاب، الدعم الاجتماعى، الوضع العائلى) (Shaw, Dishion, Supplee, Gardner, & Arnds, 2006)، كذلك العوامل التي تقلل من نمو الدماغ (مثل: الولادة المبكرة، تعاطى المخدرات قبل الولادة).

ويشير جردنر وشاو (Gardner & Shaw, 2008) أن المشكلات السلوكية لطفل ما قبل المدرسة تتأثر بكل من العوامل البيئية والبيولوجية، كما تتأثر بالفروق الفردية في خصائص الطفل (على سبيل المثال، الحالة المزاجية

للنشاط، العلاقات الاجتماعية، الانتباه) ونوعية الرعاية البيئية، ويشير أيضاً إلى أن العوامل البيئية والوراثية تؤثر في مرحلة المدرسة.

تظهر المشكلات السلوكية لدى أطفال ما قبل المدرسة في صور أفعال تدمير الذات، أو العنف (على سبيل المثال، الضرب، الركل، العض) وعدم الالتزام والتهيج، وعدم القدرة على التحكم فى الغضب في كثير من الأحيان من خلال إظهار نوبات الغضب بما فيها الصراخ ورمى الأشياء والتحدى (Beauregard, Levesque, & Bourgouin, 2001).

تشمل المشكلات السلوكيات سلوكيات داخلية مثل (السلوكيات المضطربة كالقلق والانسحاب)، وسلوكيات خارجية مثل (السلوكيات المزعجة كاضطرابات السلوك)، وقضايا تتعلق بكل من سلوكيات ارتفاع التحكم كالكف والاعتمادية، وسلوكيات انخفاض التحكم كالاندفاعية، عدم الانتباه، والعدوانية (Benson, 2009).

العلاقة بين متغيرى البحث:

يمثل تنظيم الانفعالات أحد المكونات الأساسية لتقييم الكفاءة الاجتماعية لأطفال ما قبل المدرسة، كما يعد تنظيم الذات بالنسبة لأطفال ما قبل المدرسة منبئا هاما فيما بعد بالنجاح الاجتماعى الانفعالى والتوافق البينشخصى Gouley et al., (2008).

ويشير أيزنبرج وسبينراد (Eisenberg & Spinrad, 2004) إلى أن تنظيم الانفعالات ينطوى على عمليات (معرفية، وسلوكية، وفسيولوجية) يمكن من خلالها التعديل والسيطرة على الخبرات والتعبيرات الإيجابية والسلبية للانفعالات. كما يشير إلى الكيفية التي ينظم بها الفرد تأثير العمليات الأخرى مثل مشكلات الانتباه والسلوك.

وخلص كوشنسكا وكوى وموارى (Kochanska, Coy, & Murray, 2001) أن المشكلات السلوكية لدى أطفال الحضانة يكمن ورائها صعوبات في تنظيم الانفعالات السلبية؛ كما يذهب برتنستين وآخرون (Breitenstein et al., 2009) إلى أن الاضطراب أو المشكلات السلوكية يحتمل أن يعكس واحدة من عمليتين هما:(أ) عدم وجود قدرة كافية على تنظيم المشاعر (ب) محاولات تنظيم الانفعالات أو السلوك بأسلوب غير تكيفى. وهذا يسلط الضوء على أهمية العمل مع الأطفال الذين يعانون من مشكلات سلوكية؛ لفهم كيف يصعب على هؤلاء

الأطفال إدارة احباطاتهم ومشاعرهم السلبية المسهمة في المشكلات السلوكية التي يظهرها الأطفال في المواقف المختلفة.

وتتداخل وظائف الجهاز العصبى الفسيولوجية مع تطوير وتنظيم الانفعالات (LeCuyer-Maus & Houck, 2002)؛ حيث يسهم نضج الجهاز العصبى في مرحلة الطفولة المبكرة في زيادة القدرة على كف ردود الفعل غير المنظمة في المواقف العصبية (Eisenberg, Fabes, & Guthrie, 1997). ومع نضجها أكثر يصبح الأطفال عموماً أكثر قدرة على تنظيم تصرفاتهم وانفعالاتهم؛ ونتيجة لذلك تميل المشكلات السلوكية المعيارية إلى الانخفاض خلال مرحلة ما قبل المدرسة. ولكن في بعض حالات يحدث عجز في القدرة على تنظيم الانفعالات، وبالتالي تستمر معها المشكلات السلوكية (Calkins & Fox, 2002).

مما سبق يتضح أن حدوث أي قصور أو صعوبات في الكفاءة الاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة سوف يؤدى إلى اختلال وصعوبات في تنظيم الذات (أحد مكونات الكفاءة الاجتماعية الأساسية) وبالتالي لا يستطيع الطفل السيطرة أو التحكم في انفعالاته وتكون هناك فرصة قوية لظهور المشكلات السلوكية.

بحوث ودراسات سابقة:

فحص كامبل (Campbell, 1994) الأطفال الذين يعانون من صعوبات سلوكية في مرحلة ما قبل المدرسة على مدى عامين، وتوصل إلى أن هناك ارتباط سالب بين الكفاءة الاجتماعية والصعوبات السلوكية لدى أطفال ما قبل المدرسة.

وهدفت دراسة لافرنر وديموس (LaFreniere & Dumas, 1996) لفحص الكفاءة الاجتماعية وتقييم السلوك على مدار سنوات ما قبل المدرسة، وتوصلت إلى أن الذكور الأعلى على مقياس العدوان أقل في الكفاءة الاجتماعية وذلك مقارنة بالإناث. كذلك توصلت إلى أن الكفاءة الاجتماعية تزيد بتقدم السن.

وقيم دينر وكيم (Diener & Kim, 2003) ١١٠ طفلاً من أطفال ما قبل المدرسة عمر عامين باستخدام الملاحظة وتقارير الوالدين لمدة ٥ شهور. وأشارت النتائج إلى أن الذكور كانوا أعلى بشكل كبير مقارنة بالإناث على مقياس السلوك الخارجي في حين أن الإناث كانت أعلى في تقديرات الكفاءة الاجتماعية مقارنة بالذكور. كذلك توصلت النتائج إلى تطور الكفاءة الاجتماعية بتقدم السن، وإلى وجود علاقة دالة موجبة بين الكفاءة الاجتماعية وتقييمات المزاج، وتنظيم

الذات. فضلاً عن ذلك توصلت النتائج إلى أن السلوك الخارجي للإناث ارتبط سلباً مع ضعف التنظيم الذاتي ومستويات النشاط العالية، كما ارتبطت الكفاءة الاجتماعية للذكور إيجاباً مع تنظيم الذات.

وحاول شو وجليوم وانجلدسبى وناجن (Shaw, Gilliom, Ingoldsby, & Nagin, 2003) فحص المشكلات السلوكية لدى عينة من أطفال ما قبل المدرسة. وتوصلت النتائج إلى أن نسبة ٩٠٪ منهم كان لديهم أعراض سلوك تخريبى في عمر سنتين واستمر السلوك في ٦٠٪ منهم حتى عمر ٦ سنوات؛ مما يعنى أن المشكلات السلوكية تزيد بزيادة العمر.

هدفت دراسة فانتزو وآخرين (Fantuzzo et al., 2005) إلى فحص العلاقة بين مشكلات السلوك التكيفى والكفاءة الاجتماعية الانفعالية لدى عينة مكونة من ٢١٠ طفلاً من أطفال الحضانة، تتراوح أعمارهم بين ٤٢ إلى ٧٦ شهراً، كما تم فحص أثر العمر والنوع. وتوصلت النتائج إلى أن السلوك الاجتماعى السلبى كان منبئاً بالتوتر العاطفى، وسلوكيات تعلم غير تكيفية ولعب اجتماعى تخريبى في المنزل، وأن السلوك الانسحابى كان منبئاً ضعيفاً بانخفاض الارتباط العاطفى في الفصل وسوء الاتصال مع الأقران. كذلك توصلت نتائج الدراسة إلى أنه لا توجد فروق في العمر على مقياس الكفاءة الاجتماعية الانفعالية، أما بالنسبة للنوع كانت هناك فروقاً بين الجنسين في بعد تنظيم الانفعالات لمقياس الكفاءة الانفعالية الاجتماعية بينما لا توجد فروق بين الجنسين على بعد التوتر السلبى.

وفحص ثرول وريدل (Thorell & Rydell, 2008) أثر النوع والجنس على المشكلات السلوكية وعجز الكفاءة الاجتماعية لدى عينة من أطفال الحضانة والمدرسة قسمت إلى مجموعتين الأولى (٦٠) طفلاً من ذوى الدرجة الخفيفة لفرط النشاط المصحوب بضعف الانتباه، والثانية (٤٩٩) طفلاً عادياً. وتوصلت النتائج إلى أنه فيما يتعلق بالعمر لا توجد فروق بين أطفال الحضانة والمدرسة على مقياسى المشكلات السلوكية والكفاءة الاجتماعية، وفيما يتعلق بالنوع توصلت النتائج إلى أن الذكور كانوا أقل في الكفاءة الاجتماعية وأعلى في المشكلات السلوكية مقارنة بالإناث.

وحاول زيف وسورنجون (Ziv & Sorongon, 2011) فحص الدور الوسيطى لمعالجة المعلومات الاجتماعية بين المخاطر الديمجرافية الاجتماعية

والمشكلات السلوكية. وذلك لدى عينة تكونت من ١٩٦ طفلاً من أطفال ما قبل المدرسة عمر ٤ إلى ٥ سنوات. وأشارت النتائج إلى وجود ارتباط سالب بين معالجة المعلومات الاجتماعية وبين المشكلات السلوكية، كما توسطت معالجة المعلومات الاجتماعية العلاقة بين المخاطر الديمجرافية الاجتماعية والمشكلات السلوكية. كذلك توصلت النتائج إلى أن هناك ارتباطاً سالباً بين العمر والمشكلات السلوكية.

وهدفت دراسة لانجفلد وآخرين (Langeveld et al., 2012) إلى خفض المشكلات السلوكية من خلال برنامج استبدال العدوان بالكفاءة الاجتماعية وذلك لدى عينة مكونة من ١١٢ من الأطفال والمراهقين. وتوصلت النتائج إلى أن المشكلات السلوكية انخفضت أثناء وبعد التدريب على برنامج المهارات الاجتماعية.

هدفت دراسة سماراكودى وآخرين (Samarakkody et al., 2012) إلى فحص مشكلات السلوك الخارجية لدى عينة من أطفال الحضانة في سيرلانكا. وذلك لدى عينة مجتمعية تتكون من ١١١٧ طفلاً في الفئة العمرية من ٤ – ٦ سنوات. وتوصلت النتائج إلى أن نسبة انتشار مشكلات السلوك الخارجية كانت ١٩,٢٪ مع ارتفاعها لدى الذكور مقارنة بالإناث.

فحص سانتوس وآخرون (Santos et al., 2014) الفروق الفردية في الكفاءة الاجتماعية على مدى ثلاث سنوات لأطفال ما قبل المدرسة والتي تم تقييمها في ثلاثة مجالات: المشاركة الاجتماعية/الدافع، بروفيل السلوك، والسمات الشخصية المميزة للكفاءة الاجتماعية للأطفال الصغار وقبول الأقران. وذلك لدى عينة مكونة من ٢٥٥ طفلاً (١٢٦ إناث، ١٢٩ذكور) من أطفال الحضانة. وتوصلت النتائج إلى تطور الكفاءة الاجتماعية لدى أطفال ما قبل المدرسة من عام لآخر وأن معدل التطور في الكفاءة الاجتماعية مستقر إلى حد كبير من سنة إلى أخرى.

فروض البحث:

فى ضوء البحوث والدراسات السابقة يمكن صياغة فروض هذا البحث على النحو التالى:

١ – لا توجد فروق دالة إحصائياً بين مرتفعى ومتوسطى ومنخفضى الكفاءة الاجتماعية في متوسطات درجات المشكلات السلوكية لدى أطفال ما قبل المدرسة.
٢ – توجد فروق دالة إحصائياً فى الكفاءة الاجتماعية لدى أطفال ما قبل المدرسة وفقاً لمتغير النوع (ذكور / إناث) والسن (أطفال الثالثة/ أطفال الخامسة) والتفاعل بينهم.
٣ – توجد فروق دالة إحصائياً فى المشكلات السلوكية لدى أطفال ما قبل المدرسة وفقاً لمتغير النوع (ذكور / إناث) والسن (أطفال الثالثة/ أطفال الخامسة) والتفاعل بينهم.
٤ – يمكن التنبؤ بالمشكلات السلوكية من خلال الكفاءة الاجتماعية لدى أطفال ما قبل المدرسة.

منهج البحث:

يتبع البحث الحالي المنهج الوصفى الذى يجمع بين البحث السببى المقارن والبحث الارتباطى (أبو علام، ٢٠٠٤)، حيث يحاول البحث فحص الفروق بين مرتفعى ومتوسطى ومنخفضى الكفاءة الاجتماعية في المشكلات السلوكية، وفحص أثر النوع والسن على الكفاءة الاجتماعية والمشكلات السلوكية من خلال البحث السببى المقارن، وأخيراً التنبؤ بالمشكلات السلوكية من خلال الكفاءة الاجتماعية من خلال البحث الارتباطى لدى أطفال ما قبل المدرسة.

عينة البحث:

(أ) العينة الاستطلاعية: اختيرت بطريقة عمدية من دور الروضة التابعة لجمعية أنصار السنة المحمدية (بمراكز المنصورة، وشربين، ميت غمر، ودكرنس) *[1]. وتكونت من ١٨٠ طفلاً من أطفال ما قبل المدرسة منهم (٦٨) ذكور (٢٤ عمر الثالثة/ ٤٤ عمر الخامسة) بمتوسط عمر زمنى ٤٦,٣ شهراً وانحراف معيارى ١١,٩، (١١٢) إناث (٤٦ عمر الثالثة/ ٦٦ عمر الخامسة) بمتوسط عمر زمنى ٤٥,١ شهراً وانحراف معيارى ١١,٣.

(ب) العينة النهائية: واختيرت بطريقة عمدية من دور الروضة التابعة لجمعية أنصار السنة المحمدية بمراكز (المنصورة، وشربين، ميت غمر، ودكرنس)،

[1] قد اختار الباحث روض الأطفال هذه لأنها تقبل الأطفال فيها من سن العامين

وتكون من ٢٠٣ طفلاً من أطفال ما قبل المدرسة منهم (٧١) ذكور (١٧ عمر الثالثة/ ٥٤ عمر الخامسة) بمتوسط عمر زمنى ٤٨,٨ شهراً وانحراف معيارى ١٠,٩، و(١٣٢) إناث (٥٨ عمر الثالثة/ ٧٤ عمر الخامسة) بمتوسط عمر زمنى ٤٦,٣ وانحراف معيارى ١١,١.

١ – مقياس الكفاءة الاجتماعية:

قام بإعداد المقياس جولى وآخرون (Gouley et al., 2008)، ثم قام الباحث الحالى بترجمته وإعداده للبيئة العربية، وهو مقياس يجاب عنه بواسطة المعلم أو الوالدين، ويتكون المقياس من (١٢) عبارة تقيس بعدين هما (تواصل اجتماعي إيجابي، تنظيم الذات).

وتقدر الدرجة على المقياس من خلال اختيار المفحوص لأحد البدائل الأربعة (دائما – غالباً – نادراً – أبداً)، وتعطى الإجابة دائما ثلاث درجات، والإجابة غالباً درجتان، والإجابة نادراً درجة واحدة، والإجابة أبداً صفراً.

وقد قام الباحث بترجمة مفردات مقياس الكفاءة الاجتماعية من الإنجليزية إلى العربية، وتم عرضها على متخصصين في اللغة الإنجليزية لمراجعة الترجمة، ثم عرضت البنود بعد استيفاء التعديلات على مجموعة من المتخصصين في علم النفس، ولم تسفر المراجعة عن أي حذف للبنود.

وقد أجريت تجربة استطلاعية محدودة وذلك بتطبيق المقياس على عينة صغيرة من أطفال الروضة من خلال معلميهم بهدف التحقق من وضوح بعض المفردات، وقد ظهر غموض فى بعض المفردات، ونتيجة لذلك قام الباحث بمراجعة هذه المفردات وصياغتها بصورة أبسط وأكثر شيوعاً. وفيما يلى التحقق من صدق وثبات المقياس:

أولاً– صدق الدرجات المشتقة من المقياس:

الصدق العاملي لمقياس الكفاءة الاجتماعية:

تم التحقق من الصدق العاملي أو صدق البناء الكامن (أو التحتي) لمقياس الكفاءة الاجتماعية عن طريق استخدام أسلوب التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory Factor Analysis من الدرجة الأولى والثانية معًا في نموذج واحد – لدى عينة التقنين (١٨٠) طفلاً من أطفال ما قبل المدرسة – حيث إنه:

* في **التحليل العاملي من الدرجة الأولى:**

تم التحقق من صدق وثبات العبارات الخاصة بكل بُعد من بعدى مقياس الكفاءة الاجتماعية وهى: تواصل اجتماعى إيجابى، تنظيم الانفعالات وهي عوامل الدرجة الأولى.

* وفي **التحليل العاملي من الدرجة الثانية:**

تم التحقق من صدق وثبات بعدى مقياس الكفاءة الاجتماعية وهي: تواصل اجتماعي إيجابي، تنظيم الانفعالات وذلك عن طريق اختبار نموذج العامل الكامن الواحد من الدرجة الثانية، وفي نموذج العامل الكامن الواحد من الدرجة الثانية تم افتراض أن العاملين الناتجين من الدرجة الأولى لمقياس الكفاءة الاجتماعية ينتظما حول عامل كامن واحد من الدرجة الثانية هو الكفاءة الاجتماعية.

ويتضح من جدول (١) أن نموذج التحليل العاملي التوكيدى من الدرجة الأولى والثانية معًا لمقياس الكفاءة الاجتماعية قد حظي على قيم جيدة لجميع مؤشرات حسن المطابقة، حيث إن قيمة كا^{2} غير دالة إحصائيًا، وقيمة مؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج الحالي (نموذج التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الأولى والثانية معًا) أقل من نظيرتها للنموذج المشبع، وأن قيم بقية المؤشرات وقعت في المدى المثالي لكل مؤشر، مما يدل على مطابقة النموذج الجيدة للبيانات موضع الاختبار (حسن، ٢٠٠٨ :٣٧٠-٣٧١).

جدول (١) مؤشرات حسن المطابقة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الأولى والثانية معاً لمقياس الكفاءة الاجتماعية

م	اسم المؤشر	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر
١	الاختبار الإحصائي كا^{2} χ^2 درجات الحرية df مستوى دلالة كا^{2}	٥٩,١٤ ٤٤ ٠,٠٦	أن تكون قيمة كا^{2} غير دالة إحصائيا
٢	نسبة كا^{2} χ^2 / df	١,٣٤	(صفر) إلى (٥)
٣	مؤشر حسن المطابقة GFI	٠,٩٥	(صفر) إلى (١)
٤	مؤشر حسن المطابقة المصحح AGFI	٠,٩١	(صفر) إلى (١)
٥	جذر متوسط مربعات البواقي RMSR	٠,٠٥	(صفر) إلى (٠,١)
٦	جذر متوسط خطأ الاقتراب RMSEA	٠,٠٤	(صفر) إلى (٠,١)
٧	مؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج الحالي ECVI مؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج المشبع	٠,٧١ ٠,٨٧	أن تكون قيمة المؤشر للنموذج الحالي أقل من نظيرتها للنموذج المشبع
٨	مؤشر المطابقة المعياري NFI	٠,٩٧	(صفر) إلى (١)
٩	مؤشر المطابقة المُقارن CFI	٠,٩٩	(صفر) إلى (١)
١٠	مؤشر المطابقة النسبي RFI	٠,٩٨	(صفر) إلى (١)

ويوضح جدول (٢) تشبعات العوامل الفرعية المشاهدة بالعامل الكامن العام للكفاءة الاجتماعية.

جدول (٢)

يوضح تشبعات العبارات بعوامل الدرجة الأولى الثلاثة لمقياس الكفاءة الاجتماعية

عامل الدرجة الأولى	رقم العبارة	التشبع	الخطأ المعياري لتقدير التشبع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	معامل الثبات
تواصل اجتماعي إيجابى	١	٠,٧٩	٠,٠٦٦	١٢,٠١	٠,٠١	٠,٦٣
	٢	٠,٧٩	٠,٠٦٦	١١,٩٤	٠,٠١	٠,٦٢
	٣	٠,٦٣	٠,٠٧٢	٨,٧٢	٠,٠١	٠,٤٠
	٤	٠,٧١	٠,٠٦٩	١٠,٢٩	٠,٠١	٠,٥٠
	٥	٠,٧١	٠,٠٦٩	١٠,٣٤	٠,٠١	٠,٥١
تنظيم الانفعالات	٦	٠,٥٥	٠,٠٧٢	٧,٥٦	٠,٠١	٠,٣٠
	٧	٠,٥٣	٠,٠٧٢	٧,٢٩	٠,٠١	٠,٢٨
	٨	٠,٦٤	٠,٠٧٤	٨,٦٧	٠,٠١	٠,٤١
	٩	٠,٧٠	٠,٠٧١	٩,٨٠	٠,٠١	٠,٤٩
	١٠	٠,٦٤	٠,٠٧٤	٨,٦٩	٠,٠١	٠,٤١
	١١	٠,٦٦	٠,٠٦٩	٩,٥٥	٠,٠١	٠,٤٦
	١٢	٠,٦٧	٠,٠٧١	٩,٤٦	٠,٠١	٠,٤٦

يتضح من الجدول السابق ما يلى:

- أن كل تشبعات العبارات بعوامل الدرجة الأولى لبعدى مقياس الكفاءة الاجتماعية أو معاملات الصدق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على صدق جميع عبارات مقياس الكفاءة الاجتماعية.

- أن معاملات ثبات عبارات عوامل الدرجة الأولى لبعدى مقياس الكفاءة الاجتماعية امتدت من ٠,٢٨ إلى ٠,٦٣ وهي معاملات ثبات معقولة مما يدل على ثبات جميع عبارات مقياس الكفاءة الاجتماعية.

- وأخيراً أشارت النتائج إلى أن معامل الارتباط بين المتغيرين الكامنين (تواصل اجتماعي إيجابي، تنظيم الانفعالات) يساوى ٠,٧٣ بخطأ معيارى = ٠,٠٥١ وقيمة ت = ١٤,٤٤ بمستوى دلالة ٠,٠١، وتشير قيمة ت العالية إلى أن هذا الارتباط غير صفرى.

ومن هنا فقد قدم التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الأولى والثانية دليلاً قوياً على صدق البناء التحتي أو الكامن لهذا المقياس، وأن الكفاءة الاجتماعية

عبارة عن عاملين فرعيين من الدرجة الأولى، وهذين العاملين تشبعا بعامل كامن واحد من الدرجة الثانية هو الكفاءة الاجتماعية.

ثانياً- ثبات الدرجات المشتقة من المقياس:

(أ) طريقة إعادة الاختبار:

قام الباحث بحساب ثبات درجات المقياس باستخدام طريقة إعادة التطبيق، بفاصل زمنى قدره أسبوعين، وكانت معاملات الارتباط بين التطبيقين ٠,٧٣٣، ٠,٧٦٢، ٠,٧٩١ لعوامل تواصل اجتماعي إيجابي، تنظيم الانفعالات، الدرجة الكلية على الترتيب وهى معاملات ثبات مرتفعة تدل على درجة جيدة من الثبات.

(ب) ثبات العبارات:

يوضح جدول (٣) ثبات العوامل الفرعية لمقياس الكفاءة الاجتماعية بطريقتين هما:

١ – حساب معامل ألفا كرونباخ Cronbach'c Alpha لعبارات كل عامل فرعى على حده (بعدد عبارات كل عامل فرعى)، وفى كل مرة يتم حذف درجة إحدى العبارات من الدرجة الكلية للعامل الذى تنتمى إليه العبارة.

٢- حساب معاملات الارتباط بين درجة العبارة والدرجة الكلية للعامل الفرعى الذى تنتمى إليه العبارة، ويوضح جدول (٣) معاملات الثبات بالطريقتين السابقتين لعبارات العوامل الفرعية لمقياس الكفاءة الاجتماعية.

جدول (٣) معاملات ثبات العوامل الفرعية لمقياس الكفاءة الاجتماعية

العامل الأول تواصل اجتماعى إيجابى			العامل الثانى تنظيم الانفعالات		
م	معامل ألفا	معامل ارتباط*٢	م	معامل ألفا	معامل ارتباط٤
١	٠,٨٠٧	٠,٧١٩**	٤	٠,٨٥٧	٠,٧٠٤**
٢	٠,٨٢٤	٠,٧٤٦**	٥	٠,٨٧١	٠,٧١٢**
٣	٠,٨٤٢	٠,٧٦٨**	٨	٠,٨٦١	٠,٧٧٨**
٦	٠,٨٤١	٠,٧٧٢**	٩	٠,٨٦٩	٠,٧٣١**
٧	٠,٨٣٧	٠,٧٧٨**	١٠	٠,٨٦٢	٠,٧٧١**
			١١	٠,٨٦٤	٠,٧٥٥**
			١٢	٠,٨٥٩	٠,٧٨٨**
معامل ألفا للبُعد الفرعى بدون حذف أى عبارة					
٠,٨٦٠			٠,٨٨٠		
** دال عند مستوى ٠,٠١					

[2] معامل ارتباط العبارة بالبعد الذى تنتمى إليه.

يتضح من الجدول السابق ما يلى:
- أن معامل ألفا لكل عبارة أقل من معامل ألفا للعامل الذى تنتمى إليه العبارة، أى أن جميع العبارات ثابتة، حيث إن تدخل العبارة لا يؤدى إلى خفض معامل الثبات الكلى للعامل الفرعى الذى تقيسه العبارة.
- أن معامل الارتباط بين كل عبارة من العبارات والدرجة الكلية للعامل الفرعى الذى تقيسه دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، مما يدل على الاتساق الداخلى للعوامل الفرعية لمقياس الكفاءة الاجتماعية.
- أن معاملات ألفا لعاملى مقياس الكفاءة الاجتماعية بدون حذف أى عبارة مرتفعة، مما يدل على ثبات العوامل الفرعية لمقياس الكفاءة الاجتماعية.

(ج) الثبات الكلى لمقياس الكفاءة الاجتماعية:

تم حساب معامل الثبات الكلى لمقياس الكفاءة الاجتماعية بطريقتين هما:
الطريقة الأولى: حساب معامل ثبات ألفا الكلى للمقياس، فوُجِد أنه يساوى ٠,٩٠٢ وهو معامل ثبات مرتفع.
الطريقة الثانية: حساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لـــ سبيرمان/ براون: فوجد أن معامل الثبات الكلى للمقياس يساوى ٠,٧٩١، وهو معامل ثبات مقبول أيضاً مما يدل على الثبات الكلى لمقياس الكفاءة الاجتماعية.

من الإجراءات السابقة تأكد للباحث صدق وثبات مقياس الكفاءة الاجتماعية، وصلاحيته لقياس الكفاءة الاجتماعية لدى أطفال ما قبل المدرسة، ويوضح الملحق رقم (١) الصورة النهائية لمقياس الكفاءة الاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة.

مقياس المشكلات السلوكية:

بعد مراجعة الإطار النظرى وتراث البحوث السابقة في موضوع المشكلات السلوكية لأطفال ما قبل المدرسة، وبعد الاطلاع على عدد من مقاييس المشكلات السلوكية لأطفال ما قبل المدرسة، لاحظ الباحث أنها أعدت للتطبيق على أطفال ما قبل سن الرابعة والخامسة فى أهملت عمر أطفال العامين والثلاثة أعوام؛ رغم أهميتهما في عملية التشخيص المبكر للمشكلات السلوكية، إضافة إلى أن المقاييس المستخدمة في قياس المشكلات السلوكية لأطفال الرابعة والخامسة عدد مفرداتها طويل جداً مثل قائمة سلوك الطفل The Child Behavior Check List (CBCL; Achenbach, 1991) ، وقائمة نسنجر لتقييم سلوك الطفل The Nisonger Child Behavior Rating Form (NCBRF; Aman, Tassé,

ومقياس المشكلات السلوكية The Behavior Problems Inventory-01 (BPI-01; Rojahn, Matson, Lott, Esbensen, & Smalls, 2001) (Rojahn, & Hammer, 1996، مما يجعلها تستغرق الكثير من الوقت والجهد خاصة وأن الذى سيطبقها المعلم الذى قد يجد نفسه مضطر إلى تطبيقها على عدد كبير من أطفال فصله، لذا فقد اضطلع البحث الحالي بإعداد مقياس للمشكلات السلوكية محاولاً فيه تلاشى المشكلتين السابق ذكرهم، وذلك بعد الاطلاع على عدد من مقاييس المشكلات السلوكية سواء العربية أو الأجنبية.

وقد تكون المقياس في صورته الأولية من (٤٣) عبارة، وتقدر الدرجة على المقياس من خلال اختيار المفحوص لأحد البدائل الأربعة (دائما – غالباً –– نادراً – أبداً)، وتعطى الإجابة دائما ثلاث درجات، والإجابة غالباً درجتان، والإجابة نادراً درجة واحدة، والإجابة أبداً صفراً.

تم عرض الصورة الأولية للمقياس (٤٣) عبارة على مجموعة من المتخصصين في علم نفس الطفل للحكم على دقة صياغة كل عبارة ووضوحها، ومدى مناسبتها لقياس المشكلات السلوكية لدى أطفال ما قبل المدرسة، فضلاً عن وضوح التعليمات، وفى ضوء آراء المحكمين تم تعديل صياغة بعض العبارات ولم يقترح المحكمون حذف أي عبارة ليظل عدد العبارات كما هي (٤٣) عبارة.

وتم تطبيق المقياس – في صورته الأولية بعد التحكيم (٤٣) عبارة على عينة التقنين، وتم حساب الصدق والثبات على النحو التالى:

صدق الدرجات المشتقة من المقياس:

١. **الصدق العاملى:** تم استخدام أسلوبين من التحليل العاملى للتحقق من الصدق العاملى لمقياس المشكلات السلوكية هما التحليل العاملى الاستكشافى Exploratory Factor Analysis وأسلوب التحليل العاملى التوكيدى Confirmatory Factor Analysis وذلك للتأكد من صدق البناء الكامن (أو التحتى) لمقياس المشكلات السلوكية.

أ. **التحليل العاملى الاستكشافى**. تم حساب الصدق العاملى لعبارات المقياس (٤٣ عبارة) عن طريق إخضاع مصفوفة الارتباط بين عبارات المقياس لدى عينة التقنين، فأسفر التحليل العاملى عن وجود (٥) عوامل كان بعضها غير قابل للتفسير، إلا أنه بعد تدوير المحاور تدويراً متعامداً بطريقة الفاريماكس Varimax أمكن استخلاص خمسة عوامل قابلة للتفسير مع حذف عبارة من عبارات

المقياس لأن درجة تشبعها على عوامل المقياس كانت ٠,١٨ علماً بأن محك جوهرية تشبع البنود بالعوامل ≤ ٠,٣٥، وبالتالى أصبح المقياس بعد التحليل العاملى الاستكشافى (٤٢) عبارة موزعة على خمس عوامل، وهذه العوامل الخمسة جذورها الكامنة Eigenvalues أكبر من الواحد الصحيح وفسرت مجتمعة (٦٢,١٩٪) من التباين الكلى (حسن، ٢٠١١) وهذه العوامل هى:

الأول: السلوك العدوانى/ المدمر، ومن مظاهره تعمد القسوة، ضرب وركل الآخرين وعضهم وقرصهم والبصق عليهم. وحصل هذا العامل على جذر كامن (٦,٩٦) وفسر (١٦,٥٧٪) من التباين الكلى للمقياس، وتتراوح تشبعاته بين ٠,٧٢٦ إلى ٠,٦٤٠ وأرقام عباراته من (٢٢ حتى ٣٢).

الثانى: السلوك النمطى، ويظهر في دوران الطفل بجسمه، والتأرجح ذهاباً وإياباً، والضجيج والصراخ والتلويح بالزراعين. وحصل هذا العامل على جذر كامن (٦,٥٤) وفسر (١٥,٥٨٪) من التباين الكلى للمقياس، وتتراوح تشبعاته بين ٠,٧٦٩ إلى ٠,٤٦٩ وأرقام عباراته من (١١ حتى ٢١).

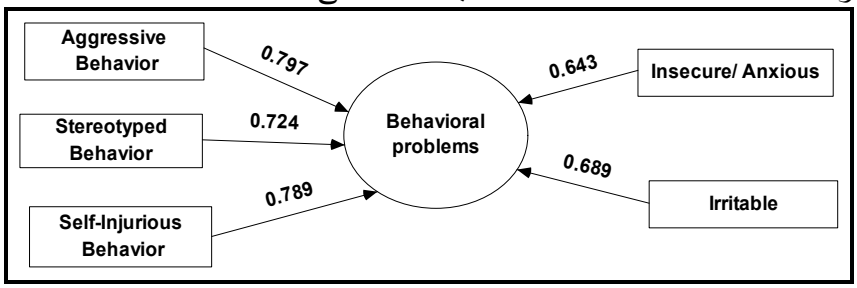
الثالث: إيذاء الذات، ومن علاماته عض الطفل نفسه، وخربشتها، وقرصها، وأكل الورق والتراب وشد الشعر، ووضع الأشياء في فتحات الجسم. وحصل هذا العامل على جذر كامن (٥,٧٩) وفسر (١٣,٧٩٪) من التباين الكلى للمقياس، وتتراوح تشبعاته بين ٠,٧٥٠ إلى ٠,٥٤٨ وأرقام عباراته من (١ حتى ١٠).

الرابع: الهموم/ عدم الأمن، ويشير إلى العصبية، والصمت، والخجل، والقلق والخوف، والشعور بعدم حب الآخرين. وحصل هذا العامل على جذر كامن (٣,٨١) وفسر (٩,٠٦٪) من التباين الكلى للمقياس، وتتراوح تشبعاته بين ٠,٧٩٦ إلى ٠,٥٦٥ وأرقام عباراته من (٣٣ حتى ٣٨).

الخامس: سرعة الغضب/ التهيج، ومن مظاهره الإحباط والاستثارة بسهولة، نوبات عضب، تغيرات مزاجية مفاجئة. وحصل هذا العامل على جذر كامن (٣,٠٢) وفسر (٧,١٩٪) من التباين الكلى للمقياس، وتتراوح تشبعاته بين ٠,٧٧٤ إلى ٠,٦٥٥ وأرقام عباراته من (٣٩ حتى ٤٢).

ب. التحليل العاملى التوكيدى. تم التحقق من صدق البناء الكامن (أو التحتى) لمقياس المشكلات السلوكية عن طريق اختبار نموذج العامل الكامن لدى عينة

التقنين، وفى نموذج العامل الكامن تم افتراض أن جميع العوامل (أو المقاييس) المشاهدة Observed Factors للمشكلات السلوكية تنتظم حول عامل كامن واحد One Latent Factor كما بالشكل التالى*[٣]:



شكل ١ يوضح نموذج العامل الكامن الواحد لمقياس المشكلات السلوكية

وقد حظى نموذج العامل الكامن الواحد لمقياس المشكلات السلوكية على مؤشرات حسن مطابقة جيدة كما يتضح من جدول (٤)، حيث إن قيمة كاى غير دالة إحصائياً، وقيمة مؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج الحالى (نموذج العامل الكامن) أقل من نظيرتها للنموذج المشبع، وأن قيم بقية المؤشرات وقعت فى المدى المثالى لكل مؤشر، مما يدل على مطابقة النموذج الجيدة للبيانات موضع الاختبار.

جدول (٤) مؤشرات حسن المطابقة لنموذج العامل الكامن الواحد لمقياس المشكلات السلوكية

م	اسم المؤشر	قيمة المؤشر	المدى المثالى للمؤشر
١	مربع كاى χ^2 درجات الحرية df مستوى دلالة مربع كاى	٥,١٩ ٣ ٠,١٥٨	أن تكون قيمة χ^2 غير دالة إحصائياً
٢	نسبة كا٢ χ^2 / df	١,٧٣	(صفر) إلى (٥)
٣	مؤشر حسن المطابقة GFI	٠,٩٨٩	(صفر) إلى (١)
٤	مؤشر حسن المطابقة المصحح AGFI	٠,٩٤٣	(صفر) إلى (١)
٥	جذر متوسطات مربعات البواقى RMSR	٠,٠٦٤	(صفر) إلى (٠,١)
٦	جذر متوسط خطأ الاقتراب RMSEA	٠,٠٢٢	(صفر) إلى (٠,١)
٧	مؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج الحالى ECVI مؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج المشبع	٠,١٦٣ ٠,١٦٨	أن تكون قيمة المؤشر للنموذج الحالى أقل من نظيرتها للنموذج

([3]) الأرقام المرتبطة بكل سهم فى الشكل تمثل التشبعات أو معاملات صدق العوامل المشاهدة بعد حساب النموذج بواسطة برنامج Amos16.

م	اسم المؤشر	قيمة المؤشر	المدى المثالى للمؤشر
			المشبع
٨	مؤشر المطابقة المعيارى NFI	٠,٩٩٠	(صفر) إلى (١)
٩	مؤشر المطابقة المقارن CFI	٠,٩٩٦	(صفر) إلى (١)
١٠	مؤشر المطابقة النسبى RFI	٠,٩٦٦	(صفر) إلى (١)

ويوضح جدول (٥) تشبعات العوامل الفرعية المشاهدة بالعامل الكامن العام للمشكلات السلوكية.

جدول (٥)

تشبعات العوامل الفرعية المشاهدة بالعامل الكامن العام للمشكلات السلوكية، مقرونة بقيم (ت) والخطأ المعيارى لتقدير التشبع والدلالة الإحصائية للتشبع

م	العوامل المشاهدة	التشبع	الخطأ المعيارى لتقدير التشبع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	معامل الثبات
١	السلوك العدوانى	٠,٧٩٧	٠,٠٧٣	١٠,٩٧	٠,٠٠١	٠,٦٣٢
٢	السلوك النمطى	٠,٧٢٤	٠,٠٧١	١٠,٠٧	٠,٠٠١	٠,٥٢٤
٣	إيذاء الذات	٠,٧٨٩	٠,٠٦٩	١١,٥٣	٠,٠٠١	٠,٦٢٣
٤	الهموم/ عدم الأمن	٠,٦٤٣	٠,٠٧٢	٨,٩٨	٠,٠٠١	٠,٤١٤
٥	سرعة الغضب/ تهيج	٠,٦٨٩	٠,٠٧٣	٩,٤٧	٠,٠٠١	٠,٤٧٤

يتضح من جدول (٥) أن كل التشبعات أو معاملات الصدق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٠١) مما يدل على صدق جميع العوامل الفرعية لمقياس المشكلات السلوكية. أى أن التحليل العاملى التوكيدى قدم دليلاً قوياً على صدق البناء التحتى أو الكامن لهذا المقياس، وأن المشكلات السلوكية عبارة عن عامل كامن واحد ينتظم حوله العوامل الفرعية للمشكلات السلوكية.

ثانياً- ثبات الدرجات المشتقة من المقياس:

(أ) طريقة إعادة الاختبار:

قام الباحث بحساب ثبات درجات المقياس باستخدام طريقة إعادة التطبيق، بفاصل زمنى قدره أسبوعين، وكانت معاملات الارتباط بين التطبيقين ٠,٧٠٣، ٠,٧٤٢، ٠,٧٨١، ٠,٧٧٧، ٠,٧١٨، ٠,٧٩٢ لعوامل سلوك عدوانى، سلوك نمطى، إيذاء الذات، الهموم، سرعة الغضب، الدرجة الكلية على الترتيب وهى معاملات ثبات مرتفعة تدل على درجة جيدة من الثبات.

(ب) ثبات العبارات:

يوضح جدول (٦) ثبات العوامل الفرعية لمقياس المشكلات السلوكية بطريقتين هما:

١ – حساب معامل ألفا كرونباخ Cronbach'c Alpha لعبارات كل عامل فرعى على حده (بعدد عبارات كل عامل فرعى)، وفى كل مرة يتم حذف درجة إحدى العبارات من الدرجة الكلية للعامل الذى تنتمى إليه العبارة.

٢– حساب معاملات الارتباط بين درجة العبارة والدرجة الكلية للعامل الفرعى الذى تنتمى إليه العبارة، ويوضح جدول (٦) معاملات الثبات بالطريقتين السابقتين لعبارات العوامل الفرعية لمقياس المشكلات السلوكية.

جدول (٦) معاملات ثبات العوامل الفرعية لمقياس المشكلات السلوكية

العامل الأول(سلوك عدوانى)			العامل الثانى(سلوك نمطى)			العامل الثالث(إيذاء ذات)		
م	معامل ألفا	معامل ارتباط* ٤	م	معامل ألفا	معامل ارتباط٣	م	معامل ألفا	معامل ارتباط٣
٢٢	٠,٨٩٣	٠,٧٦٦**	١١	٠,٨٧٨	٠,٦٤٥**	١	٠,٨٢٦	٠,٥٤١**
٢٣	٠,٩٠٢	٠,٨٣٠**	١٢	٠,٨٨٧	٠,٥٢٠**	٢	٠,٧٤٩	٠,٦٣٢**
٢٤	٠,٨٩٦	٠,٨٥٠**	١٣	٠,٨٩٣	٠,٧٠٢**	٣	٠,٨٣١	٠,٧٠١**
٢٥	٠,٩١٩	٠,٧٨٢**	١٤	٠,٩٠٤	٠,٧٧٣**	٤	٠,٨٧٢	٠,٦٩٢**
٢٦	٠,٩٣٣	٠,٧١٤**	١٥	٠,٩٠٥	٠,٦٩٣**	٥	٠,٨٥٦	٠,٦٥٥**
٢٧	٠,٩٣٥	٠,٦٩٩**	١٦	٠,٨٩٣	٠,٧٦٦**	٦	٠,٩٠٣	٠,٧٢٤**
٢٨	٠,٩١٤	٠,٦٩٢**	١٧	٠,٨٨٤	٠,٧٧٤**	٧	٠,٩٠٥	٠,٦٨١**
٢٩	٠,٨٨١	٠,٧٩٩**	١٨	٠,٩١٣	٠,٧٩٢**	٨	٠,٨٩٢	٠,٥٩٣**
٣٠	٠,٩٠٢	٠,٧٧٧**	١٩	٠,٨٩٦	٠,٧٦٤**	٩	٠,٨٩٩	٠,٦٩٧**
٣١	٠,٩٣٤	٠,٧٨١**	٢٠	٠,٨٨٦	٠,٦٨٤**	١٠	٠,٨٩٥	٠,٧٢٢**
٣٢	٠,٩٣٥	٠,٦٧٨**	٢١	٠,٩١١	٠,٧٤٣**			
معامل ألفا للبُعد الفرعى بدون حذف أى عبارة								
٠,٩٤١			٠,٩٢٦			٠,٩١٤		
** دال عند مستوى ٠,٠١								
٣٣	٠,٨٦٩	٠,٥٤٢**	٣٩	٠,٨٧٦	٠,٧١٢**			
٣٤	٠,٨٨٠	٠,٦٢٢**	٤٠	٠,٨٧٧	٠,٦٨١**			
٣٥	٠,٨٦٤	٠,٧١٣**	٤١	٠,٨٨٣	٠,٥٨٩**			
٣٦	٠,٨٩٧	٠,٦٣٧**	٤٢	٠,٨٤٩	٠,٧٢٥**			
٣٧	٠,٨٩٣	٠,٦٤٣**						
٣٨	٠,٨٨٦	٠,٧١٩**						
معامل ألفا للبُعد الفرعى بدون حذف أى عبارة								
٠,٩٠٦			٠,٩٠٩					
** دال عند مستوى ٠,٠١								

[4] ارتباط المفردة بالبعد الذى تنتمى إليه

يتضح من الجدول السابق ما يلى:

- أن معامل ألفا لكل عبارة أقل من معامل ألفا للعامل الذى تنتمى إليه العبارة، أى أن جميع العبارات ثابتة، حيث إن تدخل العبارة لا يؤدى إلى خفض معامل الثبات الكلى للعامل الفرعى الذى تقيسه العبارة.
- أن معامل الارتباط بين كل عبارة من العبارات والدرجة الكلية للعامل الفرعى الذى تقيسه دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، مما يدل على الاتساق الداخلى للعوامل الفرعية لمقياس المشكلات السلوكية.
- أن معاملات ألفا للعوامل الفرعية الخمسة لمقياس المشكلات السلوكية بدون حذف أى عبارة مرتفعة، مما يدل على ثبات العوامل الفرعية لمقياس المشكلات السلوكية.

(ج) الثبات الكلى لمقياس المشكلات السلوكية:

تم حساب معامل الثبات الكلى لمقياس المشكلات السلوكية بطريقتين هما:

الطريقة الأولى: حساب معامل ثبات ألفا الكلى للمقياس، فوُجِد أنه يساوى ٠,٩١٢ وهو معامل ثبات مرتفع.

الطريقة الثانية: حساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لـــ سبيرمان/ براون: فوجد أن معامل الثبات الكلى للمقياس يساوى ٠,٨٩١، وهو معامل ثبات مرتفع أيضاً مما يدل على الثبات الكلى لمقياس المشكلات السلوكية.

من الإجراءات السابقة تأكد للباحث صدق وثبات مقياس المشكلات السلوكية، وصلاحيته لقياس المشكلات السلوكية لدى أطفال ما قبل المدرسة، ويوضح الملحق رقم (٢) الصورة النهائية لمقياس المشكلات السلوكية لطفل ما قبل المدرسة.

إجراءات تطبيق البحث:

طبق الباحث مقياسى الكفاءة الاجتماعية، والمشكلات السلوكية من خلال معلمات رياض الأطفال، حيث كانت كل معلمة تقوم بالإجابة على المقياسين للأطفال الموجودين بفصلها فقط، وقد تمت الإجابة على المقياسين في شهرى ابريل ومايو من نهاية العام الدراسى ٢٠١٣ – ٢٠١٤ حتى تتوفر لكل معلمة فترة معايشة للطفل لا تقل عن ٦ أشهر تسمح لها بالإجابة على مقياسى البحث.

نتائج البحث وتفسيرها:

الفرض الأول:

للتحقق من صحة الفرض الأول والذى ينص على أنه "لا توجد فروق بين مرتفعى ومتوسطى ومنخفضى الكفاءة الاجتماعية في متوسطات درجات المشكلات السلوكية لدى عينة من أطفال مرحلة ما قبل المدرسة" قام الباحث بتقسيم العينة على مقياس الكفاءة الاجتماعية إلى ثلاث مجموعات (مرتفع – متوسط – منخفض)، ولتحقيق ذلك قام بتحديد معيار لمقياس الكفاءة الاجتماعية، وذلك بحساب المتوسط والانحراف المعيارى لمقياس الكفاءة الاجتماعية. ويوضح ذلك جدول (٧).

جدول (٧) المتوسط والانحراف المعيارى لمقياس الكفاءة الاجتماعية

المتغير	المتوسط	الانحراف المعيارى
الكفاءة الاجتماعية	١٨,٥	٨,٥

وقد استخدم الباحث البيانات التي وردت بالجدول (٧) فى تصنيف الأطفال إلى ثلاث مستويات للكفاءة الاجتماعية كالتالى:

* الدرجة المرتفعة: إذا كانت الدرجة على المقياس تزيد عن المتوسط بمقدار انحراف معيارى واحد (أي ١٨,٥ + ٨,٥= ٢٧).
* الدرجة المنخفضة: إذا كانت الدرجة على المقياس تقل عن المتوسط بمقدار انحراف معيارى واحد (أي ١٨,٥ – ٨,٥= ١٠).
* الدرجة المتوسطة: إذا كانت الدرجة أكبر من ١٠ وأقل من ٢٧.

ثم قام الباحث بإجراء تحليل التباين الأحادى في اتجاه واحد لحساب الفروق في المشكلات السلوكية لدى أطفال ما قبل المدرسة في ضوء مستويات الكفاءة الاجتماعية وذلك بعد التأكد من الشروط المعلمية لتحليل التباين الأحادي وهى الاعتدالية والتجانس لمتغيرات عينة البحث من خلال حساب اختبارى كلومجروف– سيمنروف Kolmogorov- mirnov وليفن Levene وكانت جميعها أعلى من ٠,٠٥ أي غير دالة مما يطمئن لاستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي.

كذلك قام الباحث بحساب حجم التأثير "Effect size" أو ما يسمى بالدلالة العملية للنتائج باستخدام مربع إيتا (Eta-squared, η2) فى حالة ما إذا كانت قيمة "ف" دالة إحصائياً، لأن الدلالة الإحصائية لا توضح ذلك، ومن ثم يصبح استخدام حجم التأثير هو الوجه المكمل لتفسير الدلالة الإحصائية لقيم الفروق،

فكلاهما يكمل عمل الآخر ويعوض النقص فيه، وإن استخدامهما معاً لتفسير دلالة الفروق يؤدى إلى إثراء البحوث النفسية والتربوية (الدردير، ٢٠٠٦: ٧٧).

وقد استخدم الباحث محكات "كوهن" "Cohen" للحكم على قوة تأثير المتغير المستقل فى المتغير التابع كالتالى:

١) التأثير الذى يُفسر (٠,٠١) من التباين الكلى يدل على تأثير ضئيل أو منخفض.

٢) التأثير الذى يُفسر (٠,٠٦) من التباين الكلى يدل على تأثير متوسط.

٣) التأثير الذى يُفسر (٠,١٥) أو أكثر من التباين الكلى يدل على تأثير قوى (حسن، ٢٠١١: ٢٨٣). والنتائج يوضحها جدول (٧) كما يلى.

جدول (٨)*٥ تحليل التباين الأحادى فى اتجاه واحد لمستويات الكفاءة الاجتماعية (مرتفع – متوسط – منخفض) على مقياس المشكلات السلوكية

البعد	مصدر الاختلاف	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	الدلالة	حجم التأثير η2	
							مربع إيتا	حجم الأثر
سلوك عدوانى	بين المجموعات داخل المجموعات الكلى	٣٧١٩,٩ ٨٠٨٨,٨ ١١٨٠٨,٧	٢ ٢٠٠ ٢٠٢	١٨٥٩,٩ ٤٠,٤	٤٥,٩	٠,٠٠١	٠,٣٢	قوى
سلوك نمطى	بين المجموعات داخل المجموعات الكلى	٣٨٦٣,٦ ٧٧٤٨,٥ ١١٦١٢,١	٢ ٢٠٠ ٢٠٢	١٩٣١,٨ ٣٨,٧	٤٩,٨	٠,٠٠١	٠,٣٣	قوى
إيذاء ذات	بين المجموعات داخل المجموعات الكلى	٣٣٤٢,١ ٦٠٠٨,٨ ٩٣٥٠,٩	٢ ٢٠٠ ٢٠٢	١٦٧١,١ ٣٠,١	٥٥,٦	٠,٠٠١	٠,٣٥	قوى
هموم	بين المجموعات داخل المجموعات الكلى	١٢٠٢,١ ٢٣٠٥,٢ ٣٥٠٧,٣	٢ ٢٠٠ ٢٠٢	٦٠١,١ ١١,٥	٥٢,١	٠,٠٠١	٠,٣٤	قوى
سرعة غضب	بين المجموعات داخل المجموعات الكلى	٤٤٦,٣ ١١٦١,٦ ١٦٠٧,٩	٢ ٢٠٠ ٢٠٢	٢٢٣,٢ ٥,٨	٣٨,٤	٠,٠٠١	٠,٢٨	قوى
كلية مشكلات سلوكية	بين المجموعات داخل المجموعات الكلى	٥٥٩٤٧,٦ ٨٦٦٤٧,٧ ١٤٢٥٩٥,٣	٢ ٢٠٠ ٢٠٢	٢٧٩٧٣,٨ ٤٣٣,٢	٦٤,٦	٠,٠٠١	٠,٣٩	قوى

[5] قيمة "ف" الجدولية عند درجة حرية (٢، ١٨١) ومستوى (٠,٠٥) = ٣,٠٧، ومستوى (٠,٠١) = ٤,٧٩، ومستوى (٠,٠٠١) = ٧,٣٢

وقد استخدم الباحث اختبار "توكى" Tukey للمقارنات المتعددة لأكثر من مجموعتين*٦ وذلك لحساب الفروق بين مستويات الكفاءة الاجتماعية (مرتفع – متوسط –منخفض) فى متوسطات درجات المشكلات السلوكية، والنتائج يوضحها جدول (٩).

جدول (٩) المتوسطات الحسابية وقيمة "توكي" لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الأطفال فى المشكلات السلوكية تبعاً لمستويات الكفاءة الاجتماعية (مرتفع – متوسط – منخفض)

المتغيرات	٣ مرتفع ن=٤١	٢ متوسط ن= ١١٥	١ منخفض ن=٤٧	اتجاه الفروق بطريقة توكى		
	المتوسط	المتوسط	المتوسط	٢،١	٣،١	٣،٢
سلوك عدوانى	٢٣,٣	١٦,٧	١٠,٣	٦,٦*	١٣,١*	٦,٣*
سلوك نمطى	٢٣,٧	١٧	١٠,٥	٦,٧*	١٣,٣*	٦,٥*
إيذاء ذات	٢١,٤	١٥,٥	٩	٥,٩*	١٢,٣*	٦,٤*
هموم	١٣,٤	٩,٢	٦	٤,١*	٧,٣*	٣,٢*
سرعة الغضب	٨,٧	٦,٣	٤,٢	٢,٥*	٤,٥*	٢,١*
كلية مشكلات	٩٠,٦	٦٤,٨	٤٠,٢	٢٥,٨*	٥٠,٤*	٢٤,٦*

يتضح من جدولى (٨)، (٩) ما يلى:

– يشير جدول (٨) إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٠١) بين مستويات المشكلات السلوكية (المرتفع – المتوسط – المنخفض) في أبعاد الكفاءة الاجتماعية (تواصل اجتماعى إيجابي – تنظيم الانفعالات) والدرجة الكلية.

– كذلك يشير مربع إيتا إلى أنه يمكن تفسير ٣٢٪، ٣٣٪، ٣٥٪، ٣٤٪، ٢٨٪، ٣٩٪ من التباين في درجات أبعاد مقياس المشكلات السلوكية (سلوك عدوانى، سلوك نمطى، إيذاء الذات، الهموم، سرعة الغضب) والدرجة الكلية على الترتيب، وهذا يدل على حجم تأثير قوى للكفاءة الاجتماعية على درجات المشكلات السلوكية.

– وجود فروق دالة إحصائياً تبعاً لجدول توكى (٩) بين مستوى الكفاءة الاجتماعية المنخفض والمستوى المتوسط فى اتجاه المستوى المتوسط للكفاءة الاجتماعية في متوسط درجات أبعاد مقياس المشكلات السلوكية (سلوك عدوانى،

[6]استخدم الباحث اختبار توكى بدلاً من اختبار شيفيه باعتباره أقل تحفظاً من اختبار شيفيه (عــزت حسن عبد الحميد،٢٠١١:٣٥٦)

سلوك نمطى، إيذاء الذات، الهموم، سرعة الغضب) والدرجة الكلية، كذلك توجد فروق دالة إحصائياً بين مستوى الكفاءة الاجتماعية المنخفض والمستوى المرتفع في اتجاه المستوى المرتفع للكفاءة الاجتماعية في متوسط درجات المشكلات السلوكية، كما توجد فروق دالة إحصائياً بين مستوى الكفاءة الاجتماعية المتوسط والمستوى المرتفع في اتجاه المستوى المرتفع للكفاءة الاجتماعية في متوسطات درجات أبعاد مقياس المشكلات السلوكية والدرجة الكلية.

من إجمالي نتائج الفرض الأول نجد أنه لم يتحقق، أي أنه تم رفض الفرض الصفرى وقبول الفرض البديل، وبالنظر لنتيجة هذا الفرض نجد أن مستوى الكفاء الاجتماعية لدى طفل ما قبل المدرسة يؤثر سلباً فى معدل المشكلات السلوكية لديه، حيث إن ضعف الكفاءة الاجتماعية ارتبط بمعدل مرتفع من المشكلات السلوكية وزيادتها ارتبط بمعدل منخفض للمشكلات السلوكية، بينما عند توسط مستوى الكفاءة الاجتماعية توسط معها معدل المشكلات السلوكية لدى طفل ما قبل المدرسة.

وتتفق نتائج هذا الفرض مع نتائج دراسات عدة (Fantuzzo et al., 2005 ; Langeveld et al., 2012 ; Ziv & Sorongon, 2011).

وتتفق نتائج هذا الفرض أيضا مع أشار إليه هيمل وآخرون (Hymel et al., 1993) من أن أطفال ما قبل المدرسة ذوى المشكلات السلوكية المرتفعة كانوا يعانون من رفض الأقران، وأقل في تقدير الذات مقارنة بأقرانهم ذوى المشكلات السلوكية المنخفضة.

وتتفق أيضا مع ما أشار إليه ناجاكا وآخرون (Najaka et al., 2001) من أن الكفاءة الاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة تعد منبئاً هاماً سواء بالتوافق الاجتماعى أو المرض النفسى، ومع ما أشار إليه جولى وآخرون (Gouley et al., 2008) من وجود علاقة طردية بين ضعف الكفاءة الاجتماعية والسلوك السلبى لدى الأطفال.

وتتفق مع ما ذهب إليه كامبل وآخرون (Campbell et al., 2000) من وجود تزامن بين ضعف الكفاءة الاجتماعية وظهور المشكلات السلوكية، ومع ما يشير إليه ناجاكا وآخرون (Najaka et al., 2001) من أن الكفاءة الاجتماعية المنخفضة هي السبب وراء المشكلات السلوكية، ومع ما يشير إليه لانجفلد

وآخرون (Langeveld et al., 2012) من أن شعور الفرد بضعف الكفاءة الاجتماعية يدفعه بسلوكيات غير مقبولة اجتماعياً.

كذلك تتفق نتائج هذا الفرض مع ما يشير إليه كوشنسكا وآخرون (Kochanska et al., 2001) من أن المشكلات السلوكية لطفل ما قبل المدرسة يكمن ورائها صعوبات في تنظيم الانفعالات السلبية والتي تمثل أحد أبعاد الكفاءة الاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة، ومع ما أشار إليه برتنستين وآخرون (Breitenstein et al., 2009) من أن المشكلات السلوكية تعكس عدم قدرة الطفل على تنظيم انفعالاته أو تنظيمها بشكل خاطئ.

الفرض الثانى:

للتحقق من صحة الفرض الثانى والذى ينص على أنه " توجد فروق دالة إحصائياً فى الكفاءة الاجتماعية لدى أطفال ما قبل المدرسة وفقاً لمتغير النوع (ذكور / إناث) والسن (أطفال الثالثة/ أطفال الخامسة) والتفاعل بينهم ". قام الباحث بإجراء تحليل تباين أحادى في اتجاهين (النوع × السن) لأبعاد الكفاءة والدرجة الكلية، وذلك بعد التأكد من الشروط المعملية لتحليل التباين في اتجاهين وهو شرط التجانس وذلك من خلال اختبار ليفن حيث كانت قيم اختبار ليفن لمقياس الكفاءة الاجتماعية (الأبعاد والدرجة الكلية) غير دالة لأنها كانت أعلى من ٠,٠٥، كما قام الباحث بحساب حجم التأثير"effect size" باستخدام مربع إيتا (Eta-squared, η2)، فى حالة ما إذا كانت قيمة "ف" دالة إحصائياً، كما استخدم محكات كوهين لتحديد حجم التأثير، والنتائج يوضحها جدول (١٠).

جدول (١٠)*[7]نتائج تحليل التباين الأحادى ثنائى الاتجاه (النوع × السن) على مقياس الكفاءة الاجتماعية لدى عينة البحث (ن = ٢٠٣)

البعد	مصدر الاختلاف	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	الدلالة	حجم التأثير η2	
							مربع ايتا	حجم الأثر
تواصل اجتماعى ايجابي	النوع	٤٥٧,١	١	٤٥٧,١	٤٠,٩	٠,٠١	٠,١٦	قوى
	السن	١٩٧,٣	١	١٩٧,٣	١٧,٧	٠,٠١	٠,٠٧	متوسط
	النوع×السن	١,٦	١	١,٦	٠,١٥	غير دالة	٠,٠٠٠١	ضعيف
	الخطأ	٢٢٢٣,٥	١٩٩	١١,٢				
	الإجمالى	٢٨٧٩,٥	٢٠٢					
تنظيم	النوع	٩٠٥,٥	١	٩٠٥,٥	٤٩,٤	٠,٠١	٠,١٧	قوى

[7] قيمة "ف" الجدولية عند درجة حرية (١، ٢٠٠) ومستوى (٠,٠٥) = ٣,٨٩، ومستوى (٠,٠١) = ٦,٧٦، ومستوى (٠,٠٠١) = ١١,٢

البعد	مصدر الاختلاف	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	الدلالة	حجم التأثير η2	
							مربع إيتا	حجم الأثر
انفعالات	السن	٥٥٦,١	١	٥٥٦,١	٣٠,٤	٠,٠١	٠,١١	متوسط
	النوع×السن	٠,٤	١	٠,٤	٠,٠٢	غير دالة	٠,٠٠٠١	ضعيف
	الخطأ	٣٦٤٦,٣	١٩٩	١٨,٣				
	الإجمالي	٥١٠٨,٣	٢٠٢					
كلية كفاءة اجتماعية	النوع	٢٦٤٩,٣	١	٣٦٠٨,٧	٧٨,٦	٠,٠١	٠,١٩	قوى
	السن	١٤١٥,٨	١	١٢٨٢,٣	٢٧,٩	٠,٠١	٠,١٠	متوسط
	النوع×السن	٣,٧	١	١٩٩,١	٤,٣	٠,٠٥	٠,٠٠٠١	ضعيف
	الخطأ	١٠١٠٧,٥	١٩٩	٤٥,٣				
	الإجمالي	١٤١٧٦,٣	٢٠٢					

يتضح من جدول (١٠) ما يلى:

- توجد فروق دالة إحصائياً في بين الذكور والإثاث في اتجاه الإناث عند مستوى (٠,٠١) في التواصل الاجتماعى الإيجابى، تنظيم الانفعالات، الدرجة الكلية للكفاءة الاجتماعية، حيث بلغت متوسطات درجات الإناث (٨,٤، ١١,٨، ٢٠,١) على الترتيب بينما بلغت متوسطات درجات الذكور (٦,٧، ٨,٩، ١٥,٦) على الترتيب.
- توجد فروق دالة إحصائياً بين أطفال الثالثة وأطفال الخامسة في اتجاه أطفال الخامسة عند مستوى (٠,٠١) في التواصل الاجتماعى الإيجابى، تنظيم الانفعالات، الدرجة الكلية للكفاء الاجتماعية، حيث بلغت متوسطات درجات أطفال الخامسة ٨,٩، ١٢,٣، ٢١,٣ على الترتيب بينما بلغت متوسطات درجات أطفال الثالثة ٥,٨، ٨,١، ١٣,٩ على الترتيب.
- وجود تأثير دال إحصائياً لتفاعل (النوع × السن) في تباين الدرجة الكلية للكفاءة الاجتماعية، بينما لا يوجد تأثير دال إحصائيا لتفاعل (النوع × السن) في تباين درجات التواصل الاجتماعى الإيجابى.
- يشير مربع إيتا إلى أنه يمكن تفسير ١٦٪، ١٧٪، ١٩٪ من تباين درجات التواصل الاجتماعى الايجابى، تنظيم الانفعالات، الدرجة الكلية للكفاءة الاجتماعية على الترتيب في ضوء النوع، وهذا يدل على حجم تأثير قوى للنوع على تباين درجات الكفاءة الاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة.
- يشير مربع إيتا إلى أنه يمكن تفسير ٧٪، ١١٪، ١٠٪ من تباين درجات التواصل الاجتماعى الايجابى، تنظيم الانفعالات، الدرجة الكلية للكفاءة

الاجتماعية على الترتيب في ضوء متغير السن، وهذا يدل على حجم تأثير متوسط للسن على تباين درجات الكفاءة الاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة.

- يشير مربع إيتا إلى وجود تأثير ضعيف لتفاعل (النوع × السن) على تباين درجات الكفاءة الاجتماعية (الأبعاد والدرجة الكلية) لدى أطفال ما قبل المدرسة.

من إجمالي نتائج الفرض الثانى نجد أنه تحقق، أي تم قبول الفرض البديل ورفض الفرض الصفرى، حيث تشير نتائج هذا الفرض إلى أن الكفاءة الاجتماعية لدى أطفال ما قبل المرسة تتأثر بعاملى النوع والسن، حيث كان مستوى الكفاءة الاجتماعية لدى الإناث أعلى من الذكور كما كانت الكفاءة الاجتماعية لدى طفل الخامسة أعلى منها لدى طفل الثالثة.

* وبالنسبة لوجود فروق بين الذكور والإناث في الكفاءة الاجتماعية في اتجاه الإناث لدى أطفال ما قبل المدرسة فإن هذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسات عدة (Coolahan et al., 2000 Denham et al., 2003; Diener & Kim, 2003 ; Fantuzzo et al., 2005; Hay et al., 2004 ; La Freniere & Dumas, 1996; Thorell & Rydell, 2008).

ويفسر الباحث وجود فروق بين الذكور والإناث في اتجاه الإناث في الكفاءة الاجتماعية بأن الإناث يقضين وقتاً أطول في المنزل بجوار أمهاتهن مما يعطيهن فرصة أكبر لاكتساب المزيد من المهارات اللغوية والسلوكيات والمهارات الاجتماعية اللازمة لنمو الكفاءة الاجتماعية؛ وبالتالي يصبح لديهن القدرة على التواصل الاجتماعى الإيجابي مع الآخرين سواء في رياض الأطفال أو في سياق المنزل؛ إضافة إلى نمو القدرة على التحكم في الانفعالات وتنظيمها في مواقف الغضب والتنافس مع الأقران. وذلك بعكس الأطفال الذكور الذين يقضون معظم وقتهم في اللعب خارج المنزل مع الأقران الذين يفتقدون في الغالب للعديد من المهارات اللغوية والاجتماعية اللازمة لنمو الكفاءة الاجتماعية وبالتالي لا يكون هناك فرصة لنمو الكفاءة الاجتماعية لدى الذكور بشكل جيد كما في الإناث.

* وبالنسبة لوجود فروق بين أطفال الثالثة وأطفال الخامسة في الكفاءة الاجتماعية في اتجاه أطفال الخامسة فإن هذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسات عدة (La Freniere & Dumas, 1996 ; .Mendez et al., 2002; Santos et al., 2014; Ziv & Sorongon, 2011).

وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه كين ويونج (Qin & yong, 2002) من أن الكفاءة الاجتماعية تتطور بتقدم السن خلال مرحلة الطفولة. ومع ما ذهب إليه كرونبرج وليتمان (Crockenberg & Litman, 1990) من أنه بمجرد اجتياز الطفل نهاية فترة المشى في السنة الثالثة تزيد مهاراته اللغوية مما يؤدى إلى مستوى أعلى من الاستجابات والمبادرات الاجتماعية.

كما تتفق مع ما استنتجه سمرد كليكمان (Semrud-Clikeman, 2007)من أنه في نهاية السنة الثالثة تتطور الكفاءة الاجتماعية للطفل بشكل ملحوظ في شكل ومغزى الاتصال من حيث فهم القواعد الاجتماعية والتفاوض بشكل تعاونى.

بينما لا تتفق نتائج هذا الفرض مع نتائج دراسات (Fantuzzo et al., 2005 .; Santos et al., 2014 ; Thorell & Rydell, 2008)

ويفسر الباحث ذلك بالتمركز حول الذات الذى يزيد لدى طفل الثالثة مقارنة بطفل الخامسة؛ ويجعل التمركز حول الذات الطفل ينظر للعالم من وجهة نظره وليس من وجهة نظر الآخرين؛ وبالتالي يكون أنانياً ولا يعبأ بمشاعر الآخرين أو التواصل معهم أو إرضائهم بل كل ما يهمه هو تحقيق ما يرغب فيه فقط.

ولكن كلما زاد عمر الطفل يقل التمركز حول الذات فتقل الأنانية وتزيد الغيرية والتى يحاول معها إرضاء الآخرين والتواصل معهم والتحكم في انفعالاته وتنظيمها في حالة الصراع والتنافس مع الأقران. أي أنه كلما زاد التمركز حول الذات زادت الأنانية فتقل معها الكفاءة الاجتماعية وكلما قل التمركز حول الذات زادت الغيرية وتزيد معها الكفاءة الاجتماعية.

الفرض الثالث:

للتحقق من صحة الفرض الثالث والذى ينص على أنه " توجد فروق دالة إحصائياً فى المشكلات السلوكية لدى أطفال ما قبل المدرسة وفقاً لمتغير النوع (ذكور / إناث) والسن (أطفال الثالثة/ أطفال الخامسة) والتفاعل بينهم ". قام الباحث بإجراء تحليل تباين أحادى في اتجاهين (النوع × السن) لأبعاد الكفاءة والدرجة الكلية، وذلك بعد التأكد من الشروط المعملية لتحليل التباين في اتجاهين وهو شرط التجانس وذلك من خلال اختبار ليفن، حيث كانت قيم اختبار ليفن لمقياس المشكلات السلوكية (الأبعاد والدرجة الكلية) غير دالة لأنها كانت أعلى من ٠,٠٥، كما قام الباحث بحساب حجم التأثير"effect size" باستخدام مربع إيتا

(Eta-squared, η2)، فى حالة ما إذا كانت قيمة "ف" دالة إحصائياً، كما استخدم محكات كوهين لتحديد حجم التأثير، والنتائج يوضحها جدول (١١).

جدول (١١)*٨نتائج تحليل التباين الأحادى ثنائى الاتجاه (النوع × السن) على مقياس المشكلات السلوكية لدى عينة البحث (ن = ٢٠٣)

البعد	مصدر الاختلاف	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	الدلالة	حجم التأثير η2	
							مربع ايتا	حجم الأثر
سلوك عدوانى	النوع	٦٦٤٥,٢	١	٦٦٤٥,٢	٣٥١,٧	٠,٠١	٠,٥٥	قوى
	السن	١٥٥٩,٧	١	١٥٥٩,٧	٨٢,٥	٠,٠١	٠,١٣	متوسط
	النوع×السن	٧٠,٢	١	٧٠,٢	٣,٧	غير دالة	٠,٠٠٥	ضعيف
	الخطأ	٣٧٥٩,٩	١٩٩	١٨,٨				
	الاجمالي	١٢٠٣٥	٢٠٢					
سلوك نمطى	النوع	٥٥١٣,١	١	٥٥١٣,١	٢٧١,١	٠,٠١	٠,٤٨	قوى
	السن	١٩٥٨,٨	١	١٩٥٨,٨	٩٦,٣	٠,٠١	٠,١٧	قوى
	النوع×السن	٨,٣	١	٨,٣	٠,٤	غير دالة	٠,٠٠٠١	ضعيف
	الخطأ	٤٠٤٦,٦	١٩٩	٢٠,٣				
	الاجمالي	١١٥٢٦,٨	٢٠٢					
إيذاء ذات	النوع	٤٣٥٤,٥	١	٤٣٥٤,٥	٢٤٥,٩	٠,٠١	٠,٤٧	قوى
	السن	١٣٧٥,٢	١	١٣٧٥,٢	٧٧,٦	٠,٠١	٠,١٥	قوى
	النوع×السن	٧,٤	١	٧,٤	٠,٤	غير دالة	٠,٠٠٠١	
	الخطأ	٣٥٢٣,١	١٩٩	١٧,٧				
	الاجمالي	٩٢٦٠,٢	٢٠٢					
هموم	النوع	١٦٥٨,٧	١	١٦٥٨,٧	٢٢٠,٨	٠,٠١	٠,٤٦	قوى
	السن	٤١٩,١	١	٤١٩,١	٥٥,٧	٠,٠١	٠,١٢	متوسط
	النوع×السن	٢١,١	١	٢١,١	٢,٧	غير دالة	٠,٠٠٠١	ضعيف
	الخطأ	١٤٩٤,٩	١٩٩	٧,٥				
	الاجمالي	٣٥٩٣,٨	٢٠٢					
سرعة الغضب	النوع	٦٨٣,٤	١	٦٨٣,٤	١٨٩,١	٠,٠١	٠,٤٣	قوى
	السن	٢٠٤,٣	١	٢٠٤,٣	٥٦,٥	٠,٠١	٠,١٣	متوسط
	النوع×السن	٢,٦	١	٢,٦	٠,٧	غير دالة	٠,٠٠٠٠١	ضعيف
	الخطأ	٧١٩,١	١٩٩	٣,٦				
	الاجمالي	١٦٠٩,٤	٢٠٢					
كلية مشكلات سلوكية	النوع	٨٣٣٠٧	١	٨٣٣٠٧,٦	٤٦٦,٥	٠,٠١	٠,٥٨	قوى
	السن	٢٤٢١٢	١	٢٤٢١٢,٣	١٣٥,٦	٠,٠١	٠,١٧	قوى
	النوع×السن	٤٠٨	١	٤٠٨,١	٢,٢٨	غير دالة	٠,٠٠٣	ضعيف
	الخطأ	٣٥٥٣٢	١٩٩	١٧٨,٥				
	الاجمالي	١٤٣٤٥٩	٢٠٢					

يتضح من الجدول السابق ما يلى:

[8] قيمة "ف" الجدولية عند درجة حرية (١، ٢٠٠) ومستوى (٠,٠٥) = ٣,٨٩، ومستوى (٠,٠١) = ٦,٧٦، ومستوى (٠,٠٠١) = ١١,٢

* توجد فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في اتجاه الذكور عند مستوى (٠,٠١) في أبعاد السلوك العدوانى، السلوك النمطى، إيذاء الذات، الهموم، سرعة الغضب، الدرجة الكلية للمشكلات السلوكية، حيث بلغت متوسطات درجات الذكور (١٩,١، ٢٠,٣، ١٨,١، ١٠,٨، ٧,٤، ٧٥,٦) على الترتيب بينما بلغت متوسطات درجات الإناث (١٥,٧، ١٥,٦، ١٤,٣، ٨,٩، ٥,٩، ٦٠,٥) على الترتيب.
* توجد فروق دالة إحصائياً بين أطفال الثالثة وأطفال الخامسة في اتجاه أطفال الثالثة عند مستوى (٠,٠١) في أبعاد السلوك العدوانى، السلوك النمطى، إيذاء الذات، الهموم، سرعة الغضب، الدرجة الكلية للمشكلات السلوكية، حيث بلغت متوسطات درجات طفل الخامسة ١٢,٦، ١٣,٣، ١٢,١، ٧,٥، ٥,١، ٥٠,٥، على الترتيب بينما بلغت متوسطات درجات طفل الثالثة ٢٤,٣، ٢٣,٩، ٢١,٦، ١٣,٢، ٨,٨، ٩١,٨ على الترتيب.
* عدم وجود تأثير دال إحصائيا لتفاعل (النوع × السن) في تباين درجات أبعاد السلوك العدوانى، السلوك النمطى، إيذاء الذات، الهموم، سرعة الغضب، الدرجة الكلية للمشكلات السلوكية.
* يشير مربع إيتا إلى أنه يمكن تفسير ٥٥٪، ٤٨٪، ٤٧٪، ٤٦٪، ٤٣٪، ٥٨٪ من تباين درجات السلوك العدوانى، السلوك النمطى، إيذاء الذات، الهموم، سرعة الغضب، الدرجة الكلية للمشكلات السلوكية على الترتيب في ضوء متغير النوع، وهذا يدل على حجم تأثير قوى للنوع على تباين درجات المشكلات السلوكية لدى أطفال ما قبل المدرسة.
* يشير مربع إيتا إلى أنه يمكن تفسير ١٧٪، ١٥٪، ١٧٪ من تباين درجات السلوك النمطى، إيذاء الذات، الدرجة الكلية للمشكلات السلوكية على الترتيب في ضوء متغير السن، وهذا يدل على حجم تأثير قوى للسن على تباين درجات السلوك النمطى، إيذاء الذات، الدرجة الكلية للمشكلات السلوكية. بينما يشير مربع إيتا إلى أنه يمكن تفسير ١٣٪، ١٢٪، ١٣٪ من تباين درجات السلوك العدوانى، الهموم، سرعة الغضب على الترتيب في ضوء متغير السن، وهذا يدل على حجم تأثير متوسط للسن على تباين درجات السلوك العدوانى، الهموم، سرعة الغضب.

* يشير مربع إيتا إلى أنه يوجد تأثير ضعيف لتفاعل (النوع × السن) على تباين الأبعاد والدرجة الكلية للمشكلات السلوكية لطفل ما قبل المدرسة.

من إجمالي نتائج الفرض الثالث يتضح أنه تحقق أي تم قبول الفرض البديل ورفض الفرض الصفرى، حيث اتضح أن المشكلات السلوكية لدى طفل ما قبل المدرسة تتأثر بعاملى السن والنوع، حيث أشارت النتائج إلى أن المشكلات السلوكية لدى الذكور أعلى من الإناث ولدى طفل الثالثة أعلى منها لدى طفل الخامسة.

* وبالنسبة لوجود فروق بين أطفال ما قبل المدرسة الذكور والإناث في المشكلات السلوكية في اتجاه الذكور فإن هذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسات عديدة (Diener & Kim 2003 ; Samarakkody et al., 2012; Thorell & Rydell, 2008).

ويفسر الباحث ذلك بأن وجود الفتيات في المنزل بجوار أمهاتهن يجعلهن يعشن غالباً في جو من الدفء والحنان، بالإضافة إلى الطبيعة الأنثوية الهادئة للفتيات، أما الذكور فيقضون أغلب وقتهم خارج المنزل مع جماعة الأقران وبالتالي يدخلون في مواقف صراع وتنافس مع الآخرين والأقران يمكن أن يصاحبها مشاعر احباط وغضب تدفع الطفل إلى القيام بسلوكيات سلبية انتقاماً لنفسه من الآخرين.

* وبالنسبة لوجود فروق بين أطفال الثالثة وأطفال الخامسة في المشكلات السلوكية في اتجاه أطفال الثالثة فإن هذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسات عدة (LaFreniere & Dumas, 1996 ; Shaw et al., 2003; Ziv & Sorongon, 2011).

ويفسر الباحث ذلك بأنه كلما زاد عمر الطفل يقل التمركز حول الذات ويزيد إدراك الطفل للواقع وقواعده وقوانينه ويبدأ في إدراك أنه لا يستطيع تحقيق كل ما يرغب بالعنف أو الغضب، وأن استخدام السلوك العدوانى أو النمطى أو إيذاء الذات والآخرين لن يحل مشاكله بل سيغضب الآخرين منه؛ وبالتالي يستبدل هذه الأساليب بأساليب أخرى مقبولة اجتماعياً مثل المجاملة والتفاوض والتعاون، وهنا تبدأ المشكلات السلوكية في الانخفاض لدى طفل ما قبل المدرسة كلما تقدم في العمر.

بينما تتعارض هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتائج دراسة (Thorell & Rydell, 2008).

الفرض الرابع:

للتحقق من صحة هذا الفرض والذى ينص على أنه "يمكن التنبؤ بالمشكلات السلوكية لدى أطفال ما قبل المدرسة من خلال الكفاءة الاجتماعية (الأبعاد والدرجة الكلية)". استخدم الباحث تحليل الانحدار البسيط simple regression analysisوذلك لتحديد أى متغيرات الكفاءة الاجتماعية دال في التنبؤ بالمشكلات السلوكية لدى أطفال ما قبل المدرسة، وكذلك تحديد قيمة التباين المفسر لمتغير المشكلات السلوكية والتي يمكن إرجاعها إلى المتغير المستقل الكفاءة الاجتماعية (الأبعاد والدرجة الكلية).

وقد أسفرت النتائج عن التوصل إلى وجود دلالة إحصائية لبعدى الكفاءة الاجتماعية (تواصل اجتماعي، تنظيم الانفعالات) والدرجة الكلية في التنبؤ بالمشكلات السلوكية لدى أطفال ما قبل المدرسة. وكانت قيمة التباين المفسر ٠,٤٤ مما يعنى أن ٤٤٪ من المشكلات السلوكية تعود إلى تأثير المتغير المستقل الكفاءة الاجتماعية، وأن الباقى ٥٦٪ ترجع إلى عوامل أخرى منها الخطأ العشوائى. وللتأكد من دلالة هذه القيم وأنها جوهرية وليست راجعة للعشوائية قام الباحث بحساب قيمة (ف) من خلال تحليل تباين الانحدار ANOVA for regression لمعرفة أن التباين الناتج عن المتغيرات المستقلة "المنبآت" لها أثر ذو دلالة إحصائية على التنبؤ بالمشكلات السلوكية، وأن هذا التباين يفوق حجم التباين الناجم عن العشوائية وقد أسفرت النتائج عن أن قيمة "ف" المحسوبة لتحليل تباين الانحدار دالة عند مستوى ٠,٠١. ويوضح جدول (١٢) دلالة نموذج تحليل الانحدار المقترح للتنبؤ بالمشكلات السلوكية باستخدام تحليل التباين.

جدول (١٢)

تحليل التباين لنموذج الانحدار المتعدد للتنبؤ بالمشكلات السلوكية باستخدام الكفاءة الاجتماعية

مصدر التباين	مجموعات المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة ف	الدلالة
الانحدار	٦٣٨٨١,٢٤	٣	٢١٢٩٣,٧٥	٥٣,٨٣	٠,٠٠١
الباقى	٧٨٧١٤,٠٧	١٩٩	٣٩٥,٥٤		
المجموع	١٤٢٥٩٥,٣١	٢٠٢			

يتضح من جدول (١٢) أن قيم "ف" المحسوبة أكبر من القيم الجدولية، مما يدل على وجود علاقة انحداريه بين المتغير المستقل (الكفاءة الاجتماعية) والمتغير

التابع (المشكلات السلوكية)، وأن هذه العلاقة جوهرية وليست راجعة إلى العشوائية. ويوضح جدول (١٣) دلالة المتغير المستقل الكفاءة الاجتماعية (الأبعاد والدرجة الكلية) الداخل في معادلة الانحدار.

جدول (١٣) تحليل الانحدار البسيط عند دراسة تأثير الكفاءة الاجتماعية (الأبعاد والدرجة الكلية) على المشكلات السلوكية لدى أطفال ما قبل المدرسة (ن= ٢٠٣)

المتغيرات المستقلة	المعامل البائي B	الخطأ المعيارى للمعامل البائي	بيتا β	قيمة "ت"	الدلالة
الثابت	١٠١,٦٣	٣,٤٠		٢٩,٨٨	٠,٠١
تواصل اجتماعي ايجابى	-٦,١٤	٠,٨٠	-٠,٨٨	-٧,٦٣	٠,٠١
تنظيم انفعالات	-٥,٥٦	١,٣٨	-١,٠٥	-٤,٠٤	٠,٠١
كلية كفاءة اجتماعية	-٣,٩١	١,٠٣	-١,٢١	-٣,٧٨	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق ما يلى:

* وجود تأثير سالب دال إحصائياً (عند مستوى ٠,٠١) لأبعاد الكفاءة الاجتماعية (تواصل اجتماعى إيجابا، تنظيم الانفعالات) والدرجة الكلية على المشكلات السلوكية لدى أطفال ما قبل المدرسة.
* أن ثابت الانحدار دال إحصائياً (عند مستوى ٠,٠٠١).
* بالنظر لجدول (١٢) نجد أن قيمة "ف" دالة عند مستوى ٠,٠٠١ مما يعنى تمتع النموذج بالمعنوية الكلية، كذلك يتضح من جدول (١٣) أن قيمة "ت" دالة عند مستوى ٠,٠١ مما يعنى تمتع النموذج بالمعنوية الجزئية، ومن ثم جودة توفيق النموذج التي تم التوصل إليها.

ومن الجدول السابق يمكن صياغة معادلة الانحدار البسيط التي تعين على التنبؤ بالمشكلات السلوكية من الكفاءة الاجتماعية لدى أطفال ما قبل المدرسة في الصورة التالية:

المشكلات السلوكية لدى أطفال ما قبل المدرسة= ١٠١,٦٣-٦,١٤ (تواصل اجتماعى إيجابي)-٥,٥٦ (تنظيم انفعالات) - ٣,٩١ (درجة كلية كفاءة اجتماعية).

كذلك يتضح من معادلة الانحدار أن حدوث زيادة قدرها وحدة واحدة في معلمة متغير (تواصل اجتماعى إيجابى) سوف يؤدى إلى نقصان قدره ٦,١٤ في المشكلات السلوكية بافتراض ثبات المتغيرات الأخرى، كذلك حدوث زيادة قدرها وحدة واحدة في متغير (تنظيم الانفعالات) سوف يؤدى إلى نقصان قدره ٥,٥٦ في المشكلات الاجتماعية بافتراض ثبات المتغيرات الأخرى، وهكذا الأمر بالنسبة للدرجة الكلية للكفاءة الاجتماعية.

وهذا يعنى أنه كلما ارتفع معدل الكفاءة الاجتماعية ببعديها (تواصل اجتماعى إيجابى، وتنظيم الانفعالات) كلما انخفضت المشكلات السلوكية لدى أطفال ما قبل المدرسة.

من إجمالى نتائج الفرض الرابع يتضح أنه تحقق، أي تم قبول الفرض البديل ورفض الفرض الصفرى، حيث أشارت النتائج إلى أنه يمكن التنبؤ بانخفاض المشكلات السلوكية لدى أطفال ما قبل المدرسة من زيادة معدلات الكفاءة الاجتماعية.

بالنظر لنتائج هذا الفرض نجد أن الكفاءة الاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة ببعديها (التواصل الاجتماعى الإيجابى وتنظيم الانفعالات) والدرجة الكلية تؤثر في المشكلات السلوكية وهذا يؤكد صحة الفرض الأول من أنه عندما ترتفع الكفاءة الاجتماعية لدى طفل ما قبل المدرسة تنخفض المشكلات السلوكية والعكس صحيح.

كما أن هذه النتيجة تعد مقبولة منطقياً لأن ضعف الكفاءة الاجتماعية لدى طفل ما قبل المدرسة يعنى افتقاده لأمرين مهمين: الأول؛ هو القدرة على التواصل الإيجابي مع أقرانه في رياض الأطفال أو في سياق المنزل مما يجعله خارج اهتماماتهم، ومحل رفض من قبلهم. والثانى؛ هو القدرة على تنظيم انفعالاته خاصة في مواقف الغضب أو التنافس مع الأقران وبالتالي لا يستطيع التحكم في غضبه فيهدأ الأطفال الآخرين ولا يهدأ هو. ونتيجة هذين الأمرين معاً يصبح محل انتقاد الآخرين وغير مرغوب في وجوده في مكان اللعب؛ ويتولد لديه نتيجة لذلك مشاعر كره ورفض لأقرانه الرافضين لوجوده معهم، ومع ضعف قدرته على التعبير عن مشاعره السلبية تخرج هذه المشاعر في صورة سلوك عدوانى أو نمطى أو إيذاء الذات والآخرين أو قلق أو سرعة غضب.

وتتفق نتائج هذا الفرض مع ما أشار إليه ناجاكا وآخرون (Najaka et al., 2001) من وجود علاقة سالبة بين الكفاءة الاجتماعية وبين المشكلات السلوكية، ومن أن الكفاءة الاجتماعية تعد منبئاً هاماً سواء بالتوافق النفسى أو المرض النفسى، وما أشار إليه دى بو وبرنز (de Boo & Prins, 2007) من أن الكفاءة الاجتماعية تلعب دوراً واضحاً في تحديد التوافق السلوكى والانفعالى في الطفولة المبكرة.

كما تتفق أيضاً مع ما أشار إليه هيمل وآخرون (Hymel et al., 1993) من الأطفال ذوى المشكلات السلوكية المرتفعة كانوا أكثر رفضاً من قبل الزملاء وأقل وأقل في تقدير الذات مقارنة بالأطفال ذوى المشكلات السلوكية المنخفضة.

كما تتفق مع ما أشار إليه سمركودى وآخرون (Samarakkody et al., 2012) من أن المشكلات السلوكية ترتبط بعلاقات اجتماعية غير مرضية، وما أشار إليه لونجفلد وآخرون (Langeveld et al., 2012) من أن الكفاءة الاجتماعية المنخفضة قد تكون سبباً في المشكلات السلوكية حيث يلجأ الشخص في مثل هذه الحالات لسلوك غير مقبول اجتماعياً.

خاتمة وتوصيات وبحوث مقترحة:

في ضوء نتائج البحث الحالي يمكن إبداء المقترحات والتوصيات التالية:

(١) في ضوء وجود تأثير سلبى للكفاءة الاجتماعية على المشكلات السلوكية لطفل ما قبل المدرسة. يقترح البحث الحالي ضرورة التشخيص المبكر للكفاءة الاجتماعية لدى أطفال ما قبل المدرسة بداية من سن عامين وإعداد دورات تدريبيه للوالدين ومعلمات رياض الأطفال للقيام بذلك، حتى يمكن تحديد من يعانون من ضعف فى الكفاءة الاجتماعية وإعداد برامج مناسبة لتنمية الكفاءة الاجتماعية لديهم.

(٢) في ضوء وجود فروق بين الذكور والإناث في الكفاءة الاجتماعية في اتجاه الإناث وكذلك فروق بين أطفال الثالثة والخامسة في الكفاءة الاجتماعية في اتجاه أطفال الخامسة. يقترح البحث الحالي تشجيع الذكور خاصة الأصغر سناً على الدخول في تفاعلات إيجابية مع الآخرين خاصة الأقران، والعمل على زيادة مشاعر الغيرية لديهم وتدريبهم على التحكم في انفعالاتهم وتنظيمها في مواقف التنافس والصراع وكيفية التعبير عن مشاعرهم السلبية بطريقة مقبولة اجتماعياً؛ فكل ذلك يزيد من تحسين العلاقة بينهم وبين الآخرين ومن ثم خلق مناخ يزيد من فرص نمو الكفاءة الاجتماعية لدى هؤلاء الأطفال.

(٣) في ضوء وجود فروق بين الذكور والإناث في المشكلات السلوكية في اتجاه الذكور وكذلك فروق بين أطفال الثالثة والخامسة في المشكلات السلوكية في اتجاه أطفال الثالثة. يقترح البحث الحالي تضمين البرنامج اليومى لرياض الأطفال خاصة للذكور الأصغر سناً أنشطة تزيد من التنفيس الانفعالى والثقة

بالنفس وتخفف من حدة التوتر – حيث إن مشاعر الاحباط والضغوط النفسية تزيد من حدة المشكلات السلوكية لدى الأطفال– مثل عمل فترات استرخاء نفسى، زيادة فترات اللعب بالصلصال، زيادة فترات الاستمتاع بالموسيقى الهادئة، عمل رحلات في أمكان خلوية. فكل هذا يزيد من الطمأنينة النفسية والهدوء النفسى ومن ثم تخف حدة المشكلات السلوكية.

(٤) ويقترح البحث إجراء البحوث التالية:

- دراسة العوامل النفسية المرتبطة بالمشكلات السلوكية لدى أطفال ما قبل المدرسة.
- إعداد برنامج قائم على الكفاءة الاجتماعية لخفض المشكلات السلوكية لدى أطفال ما قبل المدرسة.
- المقارنة بين مرحلتى الطفولة المبكرة والطفولة المتأخرة فى الكفاءة الاجتماعية والمشكلات السلوكية.
- أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالكفاءة الاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة.
- قصور الكفاءة الاجتماعية وعلاقتها بالنشاط الزائد لدى طفل ما قبل المدرسة.

المراجع

أولاً- المراجع العربية:

أبو علام، رجاء محمود (٢٠٠٤). مناهج البحث فى العلوم النفسية والتربوية، ط٤. القاهرة: دار النشر للجامعات.

حسن، عزت عبد الحميد محمد (٢٠٠٨). الإحصاء المتقدم للعلوم التربوية والنفسية والاجتماعية. بنهـــا: دار المصطفى للطباعة والترجمة.

حسن، عزت عبد الحميد محمد (٢٠١١). الإحصاء النفسى والتربوى: تطبيقات باستخدام برنامج SPSS 18. القاهرة: دار الفكر العربى.

الدردير، عبد المنعم أحمد (٢٠٠٦). الإحصاء البارامترى واللابارامترى فى اختبار فروض البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية. القاهرة: مكتبة عالم الكتب.

ثانياً- المراجع الأجنبية:

Achenbach, T. M. (1991). Child behavior checklist. Burlington, VT: University of Vermont.

Aman, M. G., Tassé, M. J., Rojahn, J., & Hammer, D. (1996). The Nisonger CBRF: A child behavior rating form for children with developmental disabilities. Research in Developmental Disabilities, 17(1), 41–57.

Amato, P. R. (2001). Children of divorce in the 1990s: An update of the Amato and Keith (1991) meta-analysis. Journal of Family Psychology, 15(3), 355–370.

Beauregard, M., Levesque, J., & Bourgouin, P. (2001). Neural correlates of conscious self-regulation of emotion. Journal of Neuroscience, 21(18), 6993−7000.

Bellack, A. S., Mueser, K. T., Gingerich, S., & Agresta J. (2004). Social skills training for schizophrenia: A step-by-step guide (2nd ed.). New York: Guilford Press.

Benson, J. B. (2009). Social and emotional development in infancy and early childhood. USA: Academic Press.

Breitenstein, S. M., Hill, C., & Gross, D. (2009). Understanding disruptive behavior problems in preschool children. Journal of Pediatric Nursing, 24(1), 3-12.

Bulotsky-Shearer, R. J., & Fantuzzo, J. W. (2011). Preschool behavior problems in classroom learning situations and literacy outcomes in kindergarten and first grade. Early Childhood Research Quarterly, 26(1), 61-73.

Calkins, S. D., & Fox, N. A. (2002). Self-regulatory processes in early personality development: A multilevel approach to the study of childhood social withdrawal and aggression. Development and Psychopathology, 14(3), 477−498.

Campbell, S. B. (1994). Hard-to-manage preschool boys: Externalizing behavior, social competence, and family context at two-year follow-up. Journal of Abnormal Child Psychology, 22(2), 147–167.

Campbell, S. B. (2002). Behavior problems in preschool children: Clinical and developmental issues (2nd ed.). New York: Guilford Press.

Campbell, S. B., Shaw, D. S., & Gilliom, M. (2000). Early externalizing behavior problems: Toddlers and preschoolers at risk for later maladjustment. Development and Psychopathology, 12(3), 467–488.

Campbell, S. B., Pierce, E. W., Moore, G., Marakovitz, S., & Newby, K. (1996). Boys' externalizing problems at elementary school: Pathways from early behavior problems, maternal control, and family stress. Development and Psychopathology, 8(4), 701–719.

Carter, A. S., Briggs-Gowan, M. J., Jones, S. M., & Little, T. D. (2003). The infant-toddler social and emotional assessment (ITSEA): Factor structure, reliability and validity. Journal of Abnormal Child Psychology, 31(5), 495–514.

Coolahan, K. C., Fantuzzo, J., Mendez, J. L., & McDermott, P. K. (2000). Preschool peer interactions and readiness to learn: Relationships between classroom peer play and learning behaviors and conduct. Journal of Educational Psychology, 92(3), 458–465.

Crockenberg, S., & Litman, C. (1990). Autonomy as competence in 2-year-olds: Maternal correlates of child defiance, compliance, and self-assertion. Developmental Psychology, 26(6), 961–971.

de Boo, G. M., & Prins, P. J. (2007). Social incompetence in children with ADHD: possible moderators and mediators in social-skills training. Clinical Psychology Review, 27(1), 78–97.

Denham, S. A. (2006). Social-emotional competence as support for school readiness: What is it and how do we assess it? Early Education and Development, 17(1), 57–89.

Denham, S. A., Blair, K. A., DeMulder, E., Levitas, J., Sawyer, K., Auerbach-Major, S., & Queenan, P. (2003). Preschool emotional competence: Pathway to social competence? Child Development, 74(1), 238–256.

Diener, M. L., & Kim, D. (2003). Maternal and child predictors of preschool children's social competence. Journal of Applied Developmental Psychology, 25(1), 3–24.

Downer, J. T., & Pianta, R. C. (2006). Academic and cognitive functioning in first grade: Associations with earlier home and child care predictors and with concurrent home and classroom experiences. School Psychology Review, 35(1), 11–30.

Eisenberg, N., Fabes, R. A., & Guthrie, I. K. (1997). Coping with stress: The roles of regulation and development. In S. A. Wolchik, & Sandler (Eds.), Handbook of children's coping: Linking theory and intervention (pp. 41−70). New York: Plenum Press.

Eisenberg, N., & Spinrad, T. L. (2004). Emotion-related regulation: Sharpening the definition. Child Development, 75(2), 334−339.

Fantuzzo, J. W., Bulotsky-Shearer, R., Fusco, R. A., & McWayne, C. (2005). An investigation of preschool classroom behavioral adjustment problems and social–emotional school readiness competencies. Early Childhood Research Quarterly, 20(3), 259–275.

Gardner, F., & Shaw, D. S. (2008). Behavioral Problems of Infancy and Preschool Children (0–5). In M. Rutter, D. Bishop, D. Pine, S. Scott, J. Stevenson, E. Taylor & A. Thapar (Eds.), Rutter's Child and Adolescent Psychiatry (5th ed., pp 882-893). Oxford, UK: Blackwell.

Gouley, K. K., Brotman, L. M., Huang, K., & Shrout, P. E. (2008). Construct Validation of the Social Competence Scale in Preschool-age Children. Social Development, 17(2), 380–398.

Hay, D. F., Payne, A., & Chadwick, A. (2004). Peer relations in childhood. Journal of Psychology & Psychiatry, 45(1), 84–108.

Hymel, S., Bowker, A., & Woody, E. (1993). Aggressive versus withdrawn, unpopular children: Variations in peer and self-perceptions in multiple domains. Child Development, 64(3), 879–896.

Keenan, K., & Wakschlag, L. S. (2002). Can a valid diagnosis of disruptive behavior disorder be made in preschool children? American Journal of Psychiatry, 159(3), 351−358.

Kochanska, G., Coy, K. C., & Murray, K. T. (2001). The development of self-regulation in the first four years of life. Child development, 72(4), 1091−1111.

LaFreniere, P. J., & Dumas, J. E. (1996). Social competence and behavior evaluation in children age 3 to 6 years: The short

form (SCBE-30). Psychological Assessment, 8(4), 369–377.

Langeveld, J. H., Gundersen, K. K., & Svartdal, F. (2012). Social competence as a mediating factor in reduction of behavioral problems. Scandinavian Journal of Educational Research, 56(4), 381-399.

LeCuyer-Maus, E. A., & Houck, G. M. (2002). Mother–Toddler interaction and the development of self-regulation in a limit-setting context. Journal of Pediatric Nursing: Nursing Care of Children and Families, 17(3), 184−200.

Matson, J. L. (2009). Social Behavior and Skills in Children. New York: Springer Dordrecht Heidelberg London.

McClelland, M. M., Cameron, C. E., Connor, C. M., Farris, C. L., Jewkes, A. M., & Morrison, F. J. (2007). Links between behavioral regulation and preschoolers' literacy, vocabulary, and math skills. Developmental Psychology, 43(4), 947–959.

Mendez, J. L., McDermott, P., & Fantuzzo, J. (2002). Identifying and promoting social competence with African American preschool children: Developmental and contextual considerations. Psychology in the Schools, 39(1), 111–123.

Mersky, J. P., & Reynolds, A. J. (2007). Child maltreatment and violent delinquency: Disentangling main effects and subgroup effects. Child Maltreatment, 12(3), 246–258.

Najaka, S. S., Gottfredson, D. C., & Wilson, D. B. (2001). A meta-analytic inquiry into the relationship between selected risk factors and problem behavior. Prevention Science, 2(4), 257–271.

Nijmeijer, J. S., Minderaa, R. B., Buitelaar, J. K., Mulligan, A., Hartman, C. A., & Hoekstra, P. J. (2008). Attention-deficit/hyperactivity disorder and social dysfunctioning. Clinical Psychology Review, 28(4), 692–708.

Qin, C., & Yong J. (2002). Social competence and behavior problems in Chinese preschoolers. Early Education & Development, 13(2), 171-186.

Ramos, R., Freire, C., Julvez, J., Ferna´ndez, M. F., Garcı´a-Esteban, R., Torrent, M., Sunyer, J., & Olea, N. (2013). Association of ADHD symptoms and social competence with cognitive status in preschoolers. European Child & Adolescent Psychiatry, 22(3), 153–164.

Rantanen, K., Eriksson, K., & Nieminen, P. (2012). Social competence in children with epilepsy-a review. Epilepsy& Behavior, 24(3), 295–303.

Raver, C. C., Jones, S. M., Li-Grining, C. P., Metzger, M., Champion, K., & Sardin, L. (2008). Improving preschool classroom processes: Preliminary findings from a randomized trial implemented in Head Start settings. Early Childhood Research Quarterly, 63(3), 253–255.

Rojahn, J., Matson, J. L., Lott, D., Esbensen, A. J., & Smalls, Y. (2001). The Behavior Problems Inventory: An instrument for the assessment of self-injury, stereotyped behavior, and aggressive/destructive behavior in individuals with developmental disabilities. Journal of Autism and Developmental Disorders, 31(6), 577–588.

Samarakkody, D., Fernando, D., McClure, R., Perera, H., & De Silva, H. (2012). Prevalence of externalizing behavior problems in Sri Lankan preschool children: birth, childhood, and sociodemographic risk factors. Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology, 47(5), 757–762.

Santos, A. J., Vaughn, B. E., Peceguina, I., Daniel, J. R., & Shin, N. (2014). Growth of social competence during the preschool years: A 3-year longitudinal study. Child Development, 85(5), 2062-2073.

Semrud-Clikeman, M. (2007). Social Competence in Children. New York, NY: Amazon.

Shaw, D. S., Gilliom, M., Ingoldsby, E. M., & Nagin, D. S. (2003). Trajectories leading to school age conduct problems. Developmental Psychology, 39(2), 189–200.

Shaw, D. S., Dishion, T. J., Supplee, L., Gardner, F., & Arnds, K. (2006). Randomized trial of a family-centered approach to the prevention of early conduct problems: 2-year effects of the family check-up in early childhood. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 74(1), 1–9.

Thorell, L. B., & Rydell, A. M. (2008). Behaviour problems and social competence deficits associated with symptoms of attention-deficit/hyperactivity disorder: effects of age and gender. Child: care, health and development, 34(5), 584-495.

Wakschlag, L., & Danis, B. (2004). Assessment of disruptive behavior in young children: A clinical–developmental framework. In R. DelCarmen-Wiggins, & A. S. Carter (Eds.), Handbook of infant, toddler and preschool mental health assessment (pp. 421−440). New York: Oxford.

Yoleri, S. (2013). The effects behavior problems in preschool children have on their school adjustment. Education, 134(2), 218-226.

Ziv, Y., & Sorongon, A. (2011). Social information processing in preschool children: Relations to sociodemographic risk and problem behavior. Journal of Experimental Child Psychology, 109(4), 412–429.

Ziv, Y., Alva, S., & Zill, N. (2010). Understanding Head Start children's problem behaviors in the context of arrest or incarceration of household members. Early Childhood Research Quarterly, 25(3), 396–408.

Zsolnai, A. (2002). Relationship between children's social competence, learning motivation and school achievement. Educational Psychology, 22(3), 317–329.